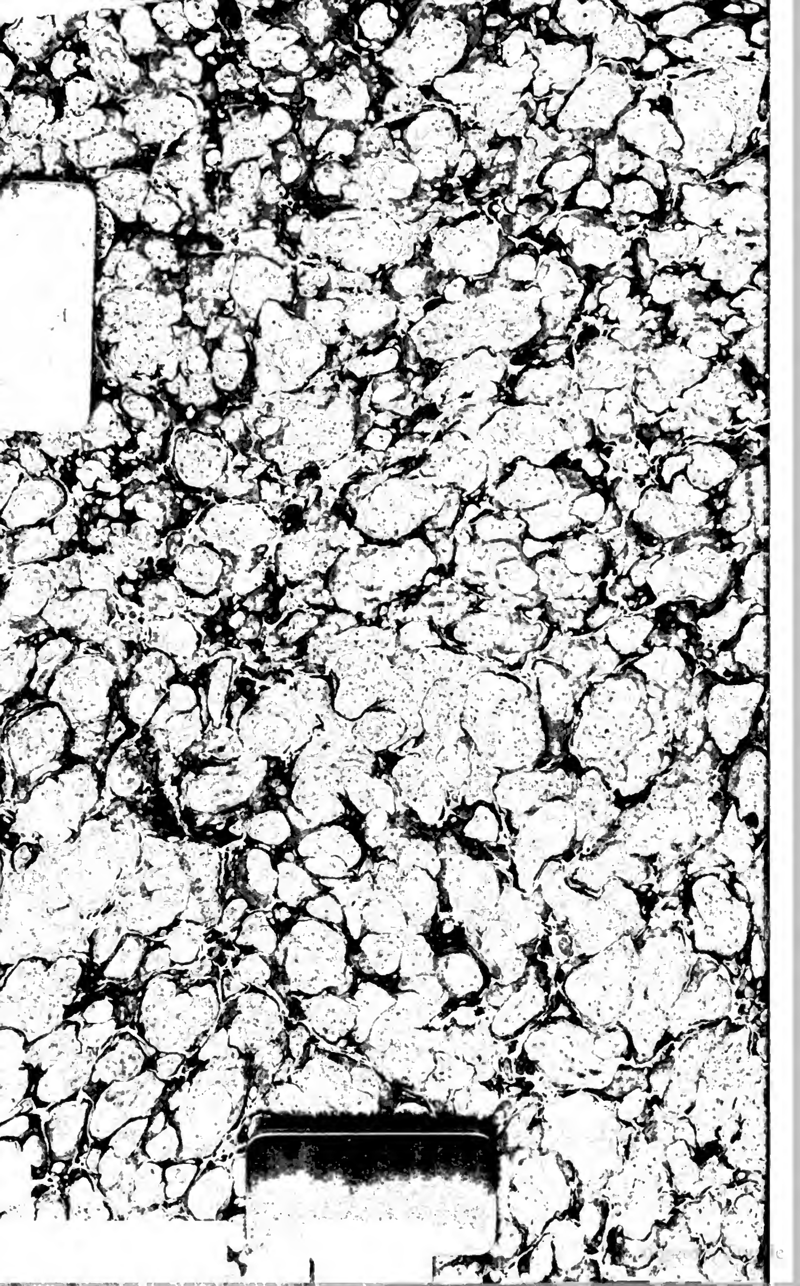






DE

L'ÉDUCATION

PUBLIQUE.



CET OUVRAGE A OBTENU UNE *médaille d'or* A UN CONCOURS PROPOSÉ PAR LA SOCIÉTÉ DES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT SUR LA QUESTION SUIVANTE :

« Indiquer les moyens les plus propres à favoriser le déve-
» loppement des facultés intellectuelles chez les deux sexes,
» et à donner aux élèves l'habitude et le goût du travail ;
» établir les bases et tracer le plan d'un système d'instruction
» publique appropriée aux besoins de chacun et de la société
» entière. »

DE L'IMPRIMERIE DE LACHEVARDIERE,
RUE DU COLOMBIER, N° 30, A PARIS.

DE L'ÉDUCATION PUBLIQUE

CONSIDÉRÉE DANS SES RAPPORTS

AVEC LE

DÉVELOPPEMENT DES FACULTÉS,

LA

MARCHE PROGRESSIVE DE LA CIVILISATION,

ET LES BESOINS ACTUELS DE LA FRANCE;

PAR

F.-M.-L. NAVILLE,

Ministre du saint Evangile,
Membre de la Compagnie des Pasteurs et Professeurs de Genève,
de la Société suisse d'Utilité publique,
de la Société de la Morale chrétienne, etc., etc., etc.

Abeunt studia in mores.

Seconde Edition,

REVUE, CORRIGÉE, ET CONSIDÉRABLEMENT AUGMENTÉE.

A PARIS,
CHEZ P. DUFART, LIBRAIRE,
QUAI VOLTAIRE, N° 19.
A SAINT-PÉTERSBOURG, CHEZ J.-F. HAUER ET Ce.
1833.

TABLE ANALYTIQUE.

PREMIÈRE PARTIE.

DUEXIÈME PARTIE.

PREMIÈRE SECTION.

DEUXIÈME SECTION.

TROISIÈME SECTION.

TROISIÈME PARTIE.

PREMIÈRE SECTION.

DEUXIÈME SECTION.

QUATRIÈME PARTIE.

PREMIÈRE SECTION.

DEUXIÈME SECTION.

CINQUIÈME PARTIE.

PREMIÈRE SECTION.

DEUXIÈME SECTION.

NOTES.

FIN DE LA TABLE ANALYTIQUE.

PRÉFACE

DE CETTE SECONDE ÉDITION.

—

Les idées principales qui forment la base de cet ouvrage avaient été rédigées en réponse à la question proposée en 1828 par la société des méthodes d'enseignement. L'auteur ayant reçu à cette occasion une médaille d'encouragement, perfectionna et compléta son premier travail. Il le représenta ainsi modifié à un nouveau concours qui avait été annoncé pour le mois de janvier 1831. La société des méthodes ayant jugé devoir renvoyer d'une année ce dernier concours, il se décida, d'après l'avis de personnes éclairées, à retirer son manuscrit pour le publier avant l'époque à laquelle on pensait alors que la loi sur l'instruction primaire serait discutée. Cette publication a eu un succès auquel il était loin de s'attendre. Il reconnaît qu'il le doit en grande

partie à la bienveillance avec laquelle les esprits supérieurs se plaisent à encourager tous les travaux qui ont pour but le bien de l'humanité ; mais il y voit néanmoins aussi la preuve que son écrit renferme quelques idées utiles. C'est ce qui l'encourage à en offrir au public une nouvelle édition, pour le perfectionnement de laquelle il a profité des observations critiques que l'on a bien voulu lui faire. Il prie les personnes à qui il les doit d'agréer à ce sujet l'expression de sa reconnaissance. Le R. P. Girard, en particulier, lui a fourni de précieux renseignemens à l'aide desquels il a complété l'exposition des principes qui doivent servir de base au cours de langue maternelle. Les critiques, qui ont écrit dans les journaux des articles sur cet ouvrage, l'ont traité avec un excès d'indulgence. Ils ont mis tant de douceur et de bienveillance, même dans celles de leurs observations qui avaient pour objet d'en signaler les défauts, que l'auteur aurait désiré pouvoir être toujours de leur

avis. Mais il ne saurait partager l'opinion de ceux d'entre eux qui lui ont reproché d'avoir fait reposer l'éducation sur les principes du christianisme, et d'avoir ainsi méconnu les besoins de l'époque actuelle. Il ne peut admettre que la religion chrétienne ne corresponde plus au degré de développement que la civilisation a atteint de nos jours. Il pense, au contraire, que le but vers lequel elle dirige nos efforts est placé bien au-delà du perfectionnement intellectuel et moral auquel le siècle est parvenu. Si donc il est plusieurs personnes qui ne veulent plus maintenant du christianisme, loin d'y voir un motif de le repousser aussi, et de s'imposer la tâche inexécutable d'y substituer quelque autre lien social, il en a déduit que les principes religieux sont le premier besoin du siècle, et que l'éducation doit, en conséquence, s'efforcer de raffermir et d'étendre leur bienfaisant empire.

L'auteur ne se dissimule pas les imperfections du plan qu'il a suivi, et le défaut de pro-

portion qui existe entre les parties de son ouvrage. Comme cet essai n'était dans l'origine qu'une réponse à une question particulière, l'énoncé de cette question avait déterminé la division du sujet, la nature et l'étendue des développemens. Pour rendre ce travail plus utile, l'auteur y a ensuite ajouté des développemens nouveaux, qui, n'ayant pas été conçus en même temps que les premiers, ne pouvaient pas former avec eux un tout harmonique. Mais, dans un sujet d'une telle importance, il n'a pas cru devoir sacrifier le fond à la forme, l'utilité à un mérite purement littéraire.

DE
L'ÉDUCATION
PUBLIQUE.

INTRODUCTION.

L'éducation publique doit varier avec les circonstances. — En France, elle réclame une grande réforme. — Il faut y mettre l'enseignement en harmonie avec l'état de la société. — Division du sujet. — Son importance.

—

L'éducation doit être toujours en harmonie avec les besoins de ceux à qui elle est destinée. Lors donc qu'un peuple subit une grande révolution sous le rapport des idées, des institutions, du gouvernement, il convient de faire subir à l'instruction publique un changement analogue; il faut la placer sur une autre base, puisqu'elle seule peut assurer le maintien et l'amélioration de l'ordre existant.

En France, tout a changé depuis un demi-

siècle. La civilisation, dans sa marche progressive, y a remué les antiques fondemens sur lesquels reposait la prospérité publique, bouleversé les vieilles idées en vertu desquelles les rapports sociaux s'étaient établis et longtemps maintenus, et ouvert à l'esprit humain des perspectives qu'il n'avait pas encore entrevues; une nouvelle forme de gouvernement y réclame, de la masse de la nation, des sentimens nouveaux et de nouvelles habitudes. Mais quelles modifications a-t-on fait subir à l'enseignement pour le mettre en harmonie avec ce renouvellement général? Il est, à de légères différences près, ce qu'il était au XVII[e] siècle. On a cherché, il est vrai, à combler certains vides profondément sentis, ou à satisfaire à des vœux unanimement exprimés. Mais les institutions créées dans ce but ne se lient pas avec l'ensemble de celles qui existaient déjà; elles ne trouvent pas dans celles qui précèdent, le point d'appui, ou dans celles qui suivent, le complément qui pourrait assurer leur entière réussite : elles ne répondent point à l'étendue du territoire; sur 38,000 communes

que renferme la France, il en est 14,000 qui sont dépourvues de toute espèce d'enseignement (1). Destinées à pourvoir à des exigences matérielles et déterminées, elles n'offrent aucune garantie à des intérêts moraux dont on ne sait pas si bien se rendre compte, mais qui néanmoins sont encore plus dignes d'exciter la sollicitude des amis du pays et de l'humanité. De là ce malaise que beaucoup de parens éprouvent, lorsqu'il s'agit de pourvoir à l'éducation de leurs enfans, et qui produit tant de mécontentement et de si justes plaintes. Partout ils demandent en vain une instruction qui réponde aux vœux dont ces enfans sont pour eux l'objet. S'ils recourent aux colléges publics, c'est qu'ils y sont contraints par leur position particulière, ou par le monopole que la loi a établi sur le développement intellectuel de l'homme. Lorsqu'ils peuvent se soustraire à cette nécessité, souvent ils n'en sont que plus à plaindre; car, incapables de juger

(1) Rapport au roi, par M. de Montalivet, ministre de l'instruction publique et des cultes. (*Journal officiel de l'instruction publique*, du 3 novembre 1831.)

par eux-mêmes des meilleurs moyens d'instruction, ils sont réduits à donner une aveugle confiance à des hommes qui les éblouissent par un langage imposant et par quelques succès partiels.

Quand les choses en sont à ce point, il n'y a pas à hésiter. Un édifice vieilli, qui ne répond plus aux besoins du siècle, et qui expose à mille périls les intérêts intellectuels et moraux de la génération qui s'élève, doit être remplacé par un autre qui soit approprié à ces besoins, et qui sauve ces précieux intérêts.

C'est là une vérité généralement reconnue. Aussi, depuis long-temps, en France, les philosophes et les publicistes dans leurs écrits, les orateurs à la tribune, les sociétés philantropiques dans les appels qu'elles font aux lumières de ceux qui peuvent seconder leurs efforts, unissent leur voix à celle des pères et des mères pour demander un système d'instruction publique qui soit en harmonie avec l'état actuel des choses (1).

(1) On répète sous différentes formes les plaintes que faisait entendre Pétrone : « *Ego existimo adolescentulos in scholis*

Aucun des ministères qui se sont succédé depuis quelques années n'a pu rester sourd à ces réclamations. Tous ils ont commencé à prendre des mesures pour satisfaire à cet égard au vœu général, ou du moins ils en ont annoncé l'intention. Mais les orages politiques, les soins réclamés par des intérêts urgens, quelquefois peut-être des vues particulières, ont entravé jusqu'à ce jour les projets successivement formés pour opérer, dans l'organisation de l'instruction publique, des améliorations fondamentales. Le temps néanmoins paraît arrivé où l'on peut entreprendre cette œuvre avec espoir de succès. La paix, si elle se consolide en Europe, secondera à cet égard les intentions du gouvernement; mais lors même que la guerre diviserait les peuples, confiante en ses forces, jouissant de toute la sécurité que doivent lui donner les garanties d'ordre et de liberté qu'elle a conquises, la France pourrait, au bruit du canon, travailler paisiblement à perfectionner dans son sein l'édu-

» *stultissimos fieri; quia nihil ex iis, quæ in usu habemus, aut* » *audiunt, aut vident.* »

cation publique, et se préparer ainsi, après la victoire, des élémens de repos et de bonheur que la valeur de ses soldats ne pourrait lui procurer.

On ne tardera pas sans doute à profiter de circonstances si favorables pour reprendre un travail tant de fois interrompu, et la session prochaine des chambres organisera enfin définitivement les établissemens publics d'instruction ou du moins les écoles primaires. Toute personne qui croit pouvoir proposer sur ce sujet quelques idées utiles doit donc se hâter d'en faire hommage à un peuple dont les progrès intellectuels et moraux peuvent exercer une si grande influence sur la civilisation du monde. C'est dans cette pensée que nous présentons ici quelques réflexions, que nous disposerons dans l'ordre suivant :

1° Nous examinerons quels sont en France les besoins tant matériels que moraux auxquels l'éducation publique doit satisfaire.

2° Nous exposerons les principes d'après lesquels elle doit être organisée pour atteindre ce but.

3° Nous ferons l'application de ces principes aux divers élémens qui la constituent.

4° Nous nous occuperons du choix des maîtres, de la composition et des attributions des corps appelés à surveiller l'enseignement.

Enfin, quoiqu'il n'entre pas dans nos vues d'approfondir des détails d'exécution qui sont exclusivement du ressort de la législature et de l'administration, et qui n'ont pas une liaison immédiate avec le fond, la forme ou la direction de l'enseignement, nous ne pouvons nous dispenser de faire quelques remarques sur la manière de pourvoir aux frais de l'instruction, et sur la marche à suivre pour ne pas compromettre la réussite du plan que l'on jugera devoir adopter; car de fausses mesures à ces deux égards pourraient faire échouer les projets les plus recommandables (1).

Qu'il est noble et important, le sujet qui s'offre ici à nos méditations! Sans doute l'œuvre de la civilisation s'avance, en dépit des imperfections nombreuses de l'éducation publique; c'est dans un ensemble général de circonstances

(1) Note A.

indépendantes de la volonté des hommes que la Providence a placé les conditions du développement progressif du genre humain. Mais tant que cette éducation ne se règle pas sur l'état de la société pour se mettre en harmonie avec ses exigences, ou pour opposer des précautions salutaires aux maux dont il peut renfermer le germe, la civilisation suit une marche irrégulière ; elle semble quelquefois reculer pour franchir ensuite un plus grand intervalle, en brisant toutes les entraves qui pourraient l'arrêter. Elle avance, mais en répandant sur ses pas une désolation au milieu de laquelle il est difficile de distinguer ses progrès et les bienfaits dont elle doit être la source. L'éducation publique seule peut régler sa marche, changer en sécurité tant d'alarmes, écarter les obstacles que, dans leur aveuglement, les préjugés et les passions veulent opposer au cours naturel des choses, mettre enfin la masse des hommes en possession des avantages innombrables que les progrès de la raison doivent leur assurer.

PREMIÈRE PARTIE.

DES BESOINS DE LA SOCIÉTÉ A L'ÉPOQUE ACTUELLE.

Nous devons d'abord passer en revue les besoins ou intérêts de la société. — L'homme a des intérêts matériels et des intérêts moraux. — Subordination à établir entre ces deux classes d'intérêts. — Ils sont modifiés, 1° par les dispositions des individus; 2° par leur position sociale et leur vocation; 3° par la forme du gouvernement; 4° par la civilisation qui influe sur l'industrie, sur les relations entre les peuples, sur la quantité du travail, sur le développement de la pensée, sur les principes moraux, sur la forme des gouvernemens.

C'est des besoins ou des intérêts actuels de la société que nous devons partir pour poser les bases et tracer le plan d'un bon système d'instruction publique; il faut donc commencer par les passer en revue.

L'homme a des intérêts comme être sensible et comme être moral. Comme être sensible, il

doit naturellement désirer de jouir du bien-être matériel auquel sa position lui permet d'aspirer; comme être moral, il a des facultés excellentes à cultiver, des devoirs à remplir envers la société, un compte à rendre à l'arbitre suprême de ses destinées. L'instruction publique doit, autant que ses moyens le comportent, satisfaire aux besoins de l'homme sous ces deux rapports; mais, comme les félicités dont l'intelligence et la conscience peuvent être la source l'emportent infiniment en dignité et en durée sur les plaisirs des sens, la culture de l'homme, comme être sensible, doit être subordonnée à sa culture comme être moral. Cette subordination est un principe fondamental que l'on ne doit jamais perdre de vue dans l'organisation des études et dans le choix des méthodes.

Les intérêts que nous venons de signaler sont communs aux hommes de tous les pays et de tous les temps; mais ils se modifient d'après le caractère des individus, leur position sociale et leur vocation, la forme du gouvernement, le degré de civilisation de l'époque.

1° Les besoins communs à l'humanité se modifient d'après le caractère des individus. Sous ce rapport, il est, à la vérité, impossible que l'éducation publique s'adapte comme l'éducation particulière à toutes les convenances qui peuvent résulter des dispositions diverses des élèves; mais elle peut au moins avoir égard à celles qui leur sont communes, et qui forment en quelque sorte la physionomie morale du peuple dont ils font partie.

Chaque nation a son caractère : il faut développer ce qu'il offre de favorable, et corriger ce qu'il peut présenter de défectueux. Le français se reconnaît dans le portrait que César a tracé des gaulois; et, quelque fier qu'il soit d'appartenir à un peuple qui est le plus aimable, le plus brillant et l'un des plus valeureux de la terre, il forme en son cœur le vœu que l'éducation publique accomplisse l'œuvre que la marche des choses a commencée, et qu'elle achève de donner à sa nation les qualités solides, qui seules peuvent assurer ses hautes destinées.

Aux dispositions permanentes qui forment

le caractère d'un peuple, viennent s'unir celles qui résultent de sa situation particulière à une époque donnée, et des évènemens dont se composent les dernières périodes de son histoire. Tant de luttes, au sein desquelles la France a successivement conquis, perdu, retrouvé, maintenu ses libertés, ont fait sur le cœur de ses enfans des impressions profondes qui pourraient aisément devenir funestes. Naguère, bouleversée par une anarchie d'opinions qui a ébranlé toutes les croyances, déchirée par une révolution qui a laissé des traces si douloureuses, puis enivrée d'une gloire qu'elle a imprimée en caractères de sang dans toutes les contrées où ont flotté ses étendards, maintenant en butte à une foule de souvenirs et d'intérêts qui conspirent pour l'entraver dans les voies nouvelles où la civilisation l'a conduite, et où la population héroïque de sa capitale l'a maintenue, elle réclame de l'instruction publique des garanties qui puissent assurer son repos et sa véritable gloire; elle lui demande d'imprimer profondément dans le cœur de ses citoyens des principes fixes de conduite, l'amour

de l'ordre, une tolérance mutuelle, et la ferme intention de sacrifier au bien général les intérêts et les ressentimens qui pourraient les diviser.

2° Les besoins communs à l'humanité se modifient d'après la position sociale et la vocation des individus. Il est un certain degré d'instruction et de développement de facultés que tous les hommes ont un intérêt puissant à acquérir, comme il est aussi des limites au-delà desquelles l'intérêt bien entendu de certaines classes prescrit de ne pas porter leur culture intellectuelle. D'autre part, il est des connaissances et des capacités spéciales que réclament des conditions ou des vocations déterminées. Sous le premier de ces points de vue, l'enseignement public doit offrir les instructions d'une utilité générale, mais sans imposer aux classes inférieures la nécessité d'y joindre d'autres connaissances dont l'acquisition leur consumerait un temps précieux, et donnerait à quelques unes de leurs facultés un développement funeste. Sous le second, il ne doit pas sans doute embrasser l'étude et la pratique

spéciale de chacun des arts dont la société réclame le service, mais il doit renfermer dans sa sphère les connaissances et les exercices qui, formant les élémens communs d'un grand nombre d'arts divers, peuvent faciliter l'apprentissage des jeunes gens qui s'y destinent, et en assurer le succès.

3° Les besoins communs à l'humanité se modifient d'après la forme du gouvernement. Il est évident que les mêmes qualités d'esprit et de caractère ne conviennent pas à l'individu qui, sujet d'un despote, est condamné à l'obéissance passive, et à celui qui, membre d'une république ou d'une monarchie constitutionnelle, a des droits à faire respecter et des devoirs politiques à remplir. Cette considération doit exercer une grande influence sur l'organisation de l'enseignement, la discipline morale des écoles, et la détermination des objets d'étude.

Tous ces principes portent en eux-mêmes des caractères si frappans de vérité, qu'il suffit de les énoncer. Mais les modifications que doit apporter dans l'enseignement la marche

de la civilisation réclament des développemens plus étendus.

Il faut mettre l'instruction publique en harmonie avec les progrès croissans des arts et du commerce, et, pour cela, l'organiser non seulement dans l'intérêt des classes supérieures de la société, mais encore dans celui des classes ouvrières. On pouvait négliger ces dernières dans un temps où la pratique des arts ne requérait que de la force et quelque adresse; mais aujourd'hui qu'elle réclame du savoir et de l'intelligence, et que ceux qui les exercent ont à lutter contre une concurrence qui menace de les réduire à la misère, une telle omission est coupable et funeste; elle est un délit envers l'humanité, puisqu'elle est une source de misère; un délit envers le pays, qu'elle place dans un état d'infériorité, comparativement à ceux où l'industrie est mieux secondée. Déjà, vers l'an 1760, le vénérable La Chalotais avait élevé la voix pour réclamer une réforme à cet égard (1). Combien mainte-

(1) *Essai sur l'éducation nationale, ou Plan d'études pour la jeunesse.*

nant cette réforme n'est-elle pas encore plus désirable! Quelques essais heureux ont été faits en dernier lieu pour introduire en France des écoles industrielles; mais les enseignemens de cette sorte doivent faire partie de l'instruction publique. Puisque la nation pourvoit aux études que sont appelés à suivre ceux qui se destinent à l'état d'avocats ou de prêtres, il est de toute justice qu'elle facilite aussi aux ouvriers celles qui peuvent assurer les succès de leur apprentissage dans les différens arts. D'ailleurs, pour satisfaire convenablement aux besoins de cette classe intéressante, c'est dans l'instruction primaire qu'il faut placer les bases des connaissances, soit théoriques, soit pratiques, que plus tard des exercices spéciaux devront développer. Les inventions nouvelles, qui facilitent les communications entre les diverses parties du monde, établissent des relations de pensées, de commerce, et de services réciproques, entre des nations jadis inconnues les unes aux autres. L'éducation doit seconder ces rapports en donnant à la jeunesse les connaissances positives qui peuvent servir à les

entretenir et à les multiplier, et en supprimant les barrières qu'établissent entre les peuples les préventions de l'ignorance et les faux calculs de l'égoïsme. C'est pour n'être pas, à cet égard, à la hauteur de leur position, que les républiques de l'Amérique du Sud sont plongées dans une misère si profonde. Des idées étroites en religion et en économie politique leur ravissent tous les avantages que sembleraient devoir leur assurer la nature du pays et l'indépendance qu'elles ont conquise.

Le progrès des arts, les besoins nouveaux qu'ils créent, ou auxquels ils satisfont, réclament de la société une masse de travail de plus en plus considérable. Il faut donc que l'instruction publique donne à la jeunesse le goût et l'habitude des occupations utiles. Il ne s'agit plus de la laisser languir dans des études qui n'ont aucun rapport avec les carrières diverses auxquelles le plus grand nombre des hommes est destiné.

Tels sont les besoins matériels amenés par les progrès de la civilisation. Mais cette civilisation, soit par elle-même, soit en vertu de la

forme sous laquelle elle s'est développée en Europe, et particulièrement en France, a des effets moraux que l'on doit ou seconder ou combattre; elle influe sur la pensée, à laquelle elle donne plus d'activité; sur les sentimens et les principes de conduite, auxquels elle imprime une direction avantageuse sous certains rapports, funeste sous d'autres; sur l'harmonie des facultés, qu'elle tend à altérer.

La société, en se perfectionnant, multiplie pour les hommes les spectacles et les relations mutuelles qui peuvent éveiller leur pensée et exercer leur intelligence. Il faut donc que l'instruction publique s'applique à développer les facultés intellectuelles des élèves; mais elle doit en même temps former leur jugement de manière à leur faire éviter les dangers auxquels ce développement de la pensée pourrait les exposer, s'il conduisait leur esprit dans les abîmes du doute, ou sur les traces des fausses lueurs de l'incrédulité.

Quant aux sentimens et à la conduite, hâtons-nous d'abord de rendre un éclatant hommage à une civilisation qui grandit sous la di-

rection tutélaire de la religion chrétienne. Elle tend à faire prédominer la raison, qui unit les hommes, sur les préjugés qui les divisent; le sentiment de l'humanité sur les affections partiales; et à accomplir ainsi, sous un rapport essentiel, l'œuvre sainte de l'Évangile. Pour seconder cette noble direction des esprits, il faut bannir de l'instruction publique tout ce qu'elle offre d'exclusif et d'hostile, ce triste héritage d'un temps où la religion et l'ordre social, au lieu d'être des liens pour unir les hommes, étaient des barrières qui les séparaient.

Mais la civilisation n'exerce pas, sous tous les rapports, une influence aussi favorable. Les progrès mêmes de la société deviennent, à certains égards, une cause naturelle de détérioration. Les jouissances que procurent les arts perfectionnés introduisent des habitudes de bien-être et de mollesse; elles ôtent à la fois au corps sa vigueur, à l'âme son énergie. Elles créent pour l'homme des besoins qui l'asservissent, le concentrent sur lui-même, le rendent, en bien des circonstances, incapable des sacrifices que le devoir et l'honneur peuvent

réclamer de lui; elles le portent à placer la félicité dans les commodités de la vie, et lui font mettre beaucoup de prix aux richesses, comme à l'unique moyen de combler ses vœux. Les systèmes officieux des économistes et des philosophes, se mettant en harmonie avec les idées et les mœurs générales, viennent sanctionner et seconder cette fatale direction des esprits. Les économistes donnent une telle importance aux maux et aux biens sensibles qui peuvent résulter pour l'homme de l'organisation sociale, que tout ce qui ne peut pas se résoudre en quelque utilité matérielle, tout ce que l'on ne peut pas ranger dans la classe des choses productives, est, à leurs yeux, comme sans valeur. Ils sont ainsi conduits à substituer des calculs au jugement de la conscience, à mesurer les vertus sur ce qu'elles rapportent, à exalter l'ordre, la prudence, l'économie au-dessus des sentimens généreux. Les philosophes, sortant les idées d'Épicure du tombeau où le mépris les avait ensevelies, établissent que l'utile est la règle du juste. Ce principe admis, la morale devient une arithmétique, toutes les vertus

se réduisent à la seule prudence, les émotions généreuses ne sont plus que le délire d'imaginations exaltées. Doctrine flétrissante, qui désenchante le cœur, qui révolte la conscience, et qui serait repoussée avec une indignation unanime, si elle ne trouvait un appui secret dans des âmes dégradées, dont elle flatte et consacre les inclinations.

La civilisation porte encore des atteintes fatales à l'homme moral, en augmentant beaucoup la division du travail. Les professions spéciales, même les plus relevées, ont une tendance naturelle à faire naître des préjugés qui entravent le libre développement de la raison, à donner des habitudes qui détruisent l'harmonie des facultés, à nourrir des penchans qui altèrent l'indépendance du sens moral. Combien ne sont pas funestes, en particulier, ces professions qui renferment ceux qui s'y vouent dans un petit cercle d'idées, et les assujettissent à un nombre très restreint de mouvemens uniformes! Quels tristes effets n'ont-elles pas sous les rapports de leurs facultés corporelles, de leur intelligence, de leur moralité!

Enfin, l'esprit social et les dispositions paisibles que la civilisation seconde et développe, en ne laissant que peu d'exercice aux vertus qui demandent du courage et de la force d'âme, deviennent, pour l'être moral, un nouvel écueil.

S'élevant à la hauteur de sa noble mission, l'instruction publique doit combattre ces influences qui tendent à dégrader les générations qui lui sont confiées. Elle doit vivifier dans les cœurs la flamme morale à laquelle la société perfectionnée ne fournit plus que peu d'aliment; former l'élève à user, sans en devenir l'esclave, du bien-être que la civilisation met à sa portée; placer en sa conscience une réponse péremptoire à tous ces sophismes par lesquels on prétend faire du moral avec de l'utile, comme de la pensée avec de la matière; soustraire sa raison à l'action des préjugés qui naissent et se développent dans une sphère restreinte d'idées et d'intérêts; enfin, par des exercices spéciaux d'esprit et de corps, garantir l'harmonie et la vigueur de ses facultés contre les atteintes que peuvent leur porter

les habitudes d'une profession particulière.

A l'influence qu'exerce la marche de la civilisation sur les progrès des arts, sur l'importance du travail, sur la moralité publique, ajoutons enfin celle qu'elle exerce sur la forme des gouvernemens.

Nous devons modifier, par cette dernière considération, le principe général que nous avons établi sur le rapport qui doit exister entre l'instruction que reçoit un peuple, et sa constitution politique. Le despotisme ne peut s'allier ni avec le degré de culture intellectuelle que la civilisation suppose et favorise, ni avec les intérêts d'une industrie perfectionnée, intérêts qui réclament des garanties que l'on ne saurait trouver hors des formes protectrices de la liberté individuelle. Or, il est impossible d'arrêter complètement et à toujours le mouvement progressif de la société. Sans doute on peut le comprimer pour un temps, en l'étouffant sous le poids de la terreur, des armes, d'une gloire de sang, ou en lui opposant une barrière de satellites, de douanes, de préjugés, d'intérêts oppresseurs, de sug-

gestions perfides; on le peut, et, dans ce siècle, qui serait assez aveugle pour le mettre en doute? Mais, s'il est une vérité qui ressort de l'histoire du monde, quoique des esprits fascinés par les choses présentes et visibles se refusent à l'admettre, c'est que la société avance, en dépit des efforts de ceux dont la politique étroite et funeste prétend l'arrêter; efforts qui ne peuvent aboutir qu'à faire acheter aux peuples, par des malheurs sans nombre, les avantages dont une politique sage et bienveillante leur aurait assuré plus tôt la paisible jouissance. Que gagnerait-on, d'ailleurs, quand on réussirait à retenir une nation sous le joug du despotisme et des préjugés, à moins que l'on ne parvînt en même temps à entraver dans le monde entier le progrès des idées? Privée des richesses et matérielles et intellectuelles qu'assurerait la civilisation à celles qui l'avoisinent, une telle nation serait réduite à un état d'infériorité qui entraînerait inévitablement sa ruine. Lors donc qu'un gouvernement despotique pressent l'époque où l'état social du peuple qu'il administre doit naturellement faire un progrès

sensible, la prudence et l'intérêt général doivent le porter à modifier l'instruction publique, de manière à disposer la génération qui s'élève à user avec sagesse du degré de liberté que la marche du temps doit lui procurer. Ce principe s'applique, quoique dans une mesure différente, aux peuples mêmes qui sont entrés dans les voies constitutionnelles. En effet, la société tendant à suivre une marche ascendante, depuis l'arbitraire de ces gouvernemens qui confisquent au profit d'un certain nombre d'hommes les facultés des autres, jusqu'à cette organisation perfectionnée qui assure à chacun la pleine jouissance de ses droits, l'instruction publique doit seconder cette marche, prévenir les frottemens et les conflits qui pourraient l'entraver, ainsi que les souffrances particulières dont elle pourrait devenir la cause. Heureuses les nations, si, dirigés par de tels principes, leurs chefs, au lieu de vouloir follement opposer leurs forces de pygmées à la force irrésistible des choses, prenaient l'initiative sur leur siècle, et frayaient la route à une civilisation qui, ainsi secondée, ne répandrait que des bienfaits!

SECONDE PARTIE.

DES PRINCIPES A SUIVRE DANS L'ORGANISATION DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE.

Introduction. — But que l'instruction publique doit se proposer. — Trois moyens à employer pour l'atteindre.

Satisfaire aux besoins de l'homme considéré sous le double rapport d'être sensible et d'être moral, en ayant égard aux modifications que peut apporter à ces besoins la diversité des caractères, des vocations, des gouvernemens, des degrés de civilisation; tel est le but que l'instruction publique doit se proposer. Voyons maintenant quels sont les moyens à l'aide desquels elle peut l'atteindre.

Elle y parviendra : 1° par le nombre et le choix des connaissances, soit théoriques, soit pratiques, dont elle assurera aux élèves la

possession; 2° par le développement qu'elle donnera à leurs facultés physiques, intellectuelles et morales; 3° par le choix des mobiles qu'elle mettra en usage pour exciter leur activité, et par la manière dont elle règlera leurs rapports entre eux et avec les maîtres.

Les connaissances, l'exercice des facultés, l'apprentissage du devoir dans la sphère morale de l'étude, sont autant de moyens que l'instruction publique doit mettre en œuvre pour répondre à son importante destination. Envisagée sous ce point de vue, combien sa tâche s'agrandit et s'ennoblit! Il ne s'agit plus seulement de donner aux enfans des connaissances déterminées, une habileté spéciale; même, lorsque c'est là, en apparence, l'unique but que l'on se propose, on aspire, en effet, à les rendre dignes des hautes destinées auxquelles le Créateur les appelle. L'instruction la plus bornée dans son objet devient un moyen d'éducation, et les fonctions du maître qui la donne prennent un caractère auguste et touchant.

PREMIÈRE SECTION.

DES CONNAISSANCES.

§ I.

Division des connaissances en théoriques et pratiques. — On doit les envisager sous les rapports de leur utilité et de leur liaison. — Leur utilité peut être générale ou spéciale; celles qui sont d'une utilité générale peuvent se ranger sous quatre chefs : — 1° Connaissances primaires : Lecture, écriture, orthographe et style, géographie et histoire, histoire naturelle, chant. — 2° Religion. — 3° Economie sociale; elle se divise en constitutionnelle, civile et judiciaire, domestique, mercantile. — 4° Arts de l'éducation et de la bienfaisance. — Gymnastique. — Avantages généraux de la diffusion des lumières. — Il importe, surtout à un pays gouverné constitutionnellement, que le peuple soit instruit.

—

Sous le nom général de connaissances, nous comprenons et les connaissances proprement dites, qui s'acquièrent par l'étude, et les talens spéciaux qui s'acquièrent par l'exercice. Les premières sont du domaine de la science ; nous les nommerons *théoriques*. Les autres sont

du domaine de l'art; nous les nommerons *pratiques.*

Dans l'organisation de l'instruction publique, on doit avoir égard : 1° à l'utilité plus ou moins générale des différentes sortes de connaissances; 2° au parti que, pour le plus grand bien des élèves, on peut tirer de leur liaison mutuelle.

Il importe à tout homme, quelles que soient sa profession et sa position dans le monde : 1° de savoir lire, écrire, compter; 2° de connaître les vérités de la religion; 3° d'avoir quelques idées sur l'organisation de la société dans laquelle il vit, et sur le parti qu'il peut en tirer; 4° de posséder certaines règles usuelles de conduite, qui pourront lui être utiles dans une multitude de cas où il sera livré à ses propres ressources.

Non seulement les talens de la lecture et de l'écriture, en brisant les barrières qu'oppose à la communication des pensées la distance des lieux et des temps, augmentent indéfiniment les jouissances de l'homme; dans l'état actuel de la civilisation, ils peuvent encore

être considérés comme une nécessité sociale. Celui qui en est privé est livré à la discrétion d'autrui, dépendant de sa complaisance, exposé en mille occasions à devenir la victime de son insouciance ou de sa malice. Il est placé dans un état de minorité perpétuelle; mais il est moins heureux que ceux qui sont mineurs par le fait de leur âge, car ses intérêts ne sont pas confiés en des mains qui doivent en répondre.

L'ignorance de l'arithmétique entraîne partiellement les mêmes inconvéniens; elle impose au langage et au raisonnement des limites qui se font sentir péniblement, et par des suites souvent funestes dans les rapports pécuniaires que l'on peut avoir à soutenir.

Nous compléterons l'idéal d'une bonne instruction primaire, si, à ces connaissances premières et indispensables, nous ajoutons l'orthographe, et quelque pratique du style, comme un complément nécessaire pour retirer de l'écriture tous les fruits que l'on peut s'en promettre; quelques idées élémentaires sur la géographie et l'histoire, comme un se-

cours sans lequel on ne peut lire avec intérêt et profit même un almanach; quelques notions d'histoire naturelle, afin de disposer l'esprit de l'enfant à une conviction plus intime des perfections du Créateur de toutes choses, et son cœur aux sentimens d'amour et d'admiration qui lui sont dus; le dessin linéaire, qui exerce la main et le coup d'œil, et forme un élément essentiel de presque tous les arts; enfin le chant, qui adoucit les mœurs, augmente les joies, soulage les peines, élève la pensée vers le ciel, et resserre les liens mutuels qui font le charme de la vie sociale. On ne peut espérer sans doute d'établir partout, du premier abord, une instruction populaire aussi étendue; mais on doit aspirer à se rapprocher de cet idéal autant que les circonstances le permettent; car, quoique les connaissances que nous venons de nommer, envisagées dans ce qu'elles ont d'universellement avantageux, ne soient que d'une importance secondaire, elles sont néanmoins propres à perfectionner l'être intelligent et moral, à faciliter toutes les carrières, et à procurer

dans toutes les positions d'innocens plaisirs.

Les enseignemens divers que nous venons de signaler, si on les réduit à ce qui peut être utile à la généralité des hommes, doivent être donnés complètement dans le cours de l'instruction primaire. Il n'en est pas ainsi de ceux dont nous allons nous occuper.

L'étude de la religion doit commencer, pour l'enfant, dès que les progrès de son intelligence permettent que l'on dirige vers son Dieu ses pensées et ses affections. Il convient de lui faire prendre de bonne heure l'habitude d'associer à ses jouissances le sentiment d'une pieuse reconnaissance pour le Père céleste, et, à la conscience de ses fautes, la crainte du jugement à venir. Mais l'instruction religieuse ne doit pas se terminer dans ce premier période de la vie. Le christianisme renferme des vérités qui, pour être bien saisies, réclament une raison déjà formée. Si, dans un âge plus avancé, la foi de l'élève ne doit reposer que sur une conviction acquise dans ses premières années, il sera porté à la reléguer dans le nombre des préjugés dont on a imbu son enfance.

Enfin, il importe qu'au moment où les autres sentimens se développent avec force, le sentiment religieux, qui est destiné à les contenir et à les modérer, acquière aussi une nouvelle énergie; sinon, le frêle édifice des bonnes impressions du premier âge disparaîtra bientôt, emporté par le torrent des passions fougueuses de la jeunesse. Il faut donc que l'étude spéciale de la religion se continue au-delà de l'instruction primaire, pendant ces années où l'intelligence et les passions acquièrent un développement rapide, et jusqu'à l'époque où le jeune homme, capable de comprendre sa destination et d'embrasser la carrière d'épreuves et de devoirs qui s'ouvre devant lui, devient moralement responsable de sa conduite.

Quelque importante que soit l'étude de la religion, on peut néanmoins, sans inconvénient, restreindre le temps qu'on y consacre dans l'enseignement public, lorsque les mœurs générales et les habitudes domestiques suffisent pour inculquer aux enfans les principes du christianisme, et pour le leur faire aimer. Mais malheureusement il n'en est pas toujours ainsi:

tantôt, la jeunesse est de toute part exposée aux séductions d'une incrédulité qui brise toutes les barrières que la pensée du monde à venir peut opposer à de dangereux penchans et dessèche dans les âmes la source de toute foi consolante et de tout sentiment généreux : il faut alors donner une grande importance, dans l'enseignement, à l'élément qui doit servir de frein aux passions humaines, et de garantie à la moralité individuelle et à la félicité générale; tantôt, l'intérêt et le fanatisme mettent la foi en lutte avec la raison, et avilissent le christianisme, jusqu'à le faire servir d'instrument à des vues personnelles et à de coupables desseins: il importe alors de développer les sentimens religieux de manière à les mettre à l'abri d'une action funeste qui pourrait les changer en une source de mal et de dégradation. Or, par une fatalité déplorable, la jeunesse est maintenant exposée à subir ces deux influences; car la religion est tout à la fois en butte aux coups de ceux qui la repoussent et de ceux qui la dénaturent. D'une part, quoique l'incrédulité du siècle dernier ne soit plus de mode, elle s'agite encore

sourdement; d'autre part, un enthousiasme réel ou feint, exploitant les idées religieuses au profit des passions humaines, en fait un instrument de troubles, d'oppression, de malheur, et, par les préjugés qu'il inspire contre elles, fournit à leurs ennemis de nouveaux motifs d'espoir et de nouveaux moyens de succès. Dans une telle situation, le premier devoir de ceux qui sont appelés à organiser l'instruction publique doit être de prendre des mesures pour inspirer à la jeunesse une foi solide qui puisse braver les efforts de l'incrédulité, une foi éclairée qui la soustraie à l'empire qu'un sentiment aveugle donnerait sur elle à l'imposture ou au fanatisme, une foi pleine de discernement, qui sache distinguer l'or pur du vil alliage qui en ternit l'éclat.

Ces heureux effets doivent résulter, d'abord et principalement, du soin de donner à l'ensemble des études une direction morale et religieuse, de l'attention à saisir toutes les occasions favorables pour développer la conscience de l'enfant, et pour imprimer en lui la pensée d'un Dieu juste, bon, présent par-

tout (1). On ne peut douter qu'il ne soit possible d'exercer ainsi une puissante influence. On convient encore que jusque là, du moins, des enfans, quoique appartenant à des églises différentes, peuvent profiter des directions d'un même instituteur. Mais cette confiance n'existe plus dès qu'on entre dans le domaine des dogmes révélés. Néanmoins, les diverses communions chrétiennes admettent également l'inspiration de l'ancien et du nouveau Testament, une vie à venir, la nécessité de régler sa conduite sur les préceptes de l'Évangile. Voilà pour l'instruction générale un assez beau champ. Il est vrai que l'autorité de l'Église, base sur laquelle les principes admis par la majorité des Français font reposer cet édifice, n'est pas reconnue par les chrétiens séparés de la communion catholique; mais on peut rattacher à l'étude de la partie historique des livres

(1) L'idée de cette direction à donner aux études vient d'être développée avec une grande élévation de vues et de sentimens par madame Necker (*Education progressive*, t. II). Elle a été réalisée par le père Girard, comme on le verra 2e partie, 2e section, et note C.

saints le développement des vérités et des maximes généralement reçues par toutes les églises chrétiennes. Or, cette partie historique est le fondement sur lequel les catholiques et les dissidens établissent, en procédant également par la voie de l'autorité, les premiers le dogme de l'infaillibilité de l'Église, les autres leurs doctrines particulières. Elle peut donc faire le sujet d'une instruction commune à tous les élèves. Dans des instructions spéciales, on leur développera les points sur lesquels ils sont appelés à différer d'opinion, tout en leur recommandant une tolérance mutuelle. Cette marche donne aussi les moyens de faire profiter les juifs des mêmes enseignemens, jusqu'à la limite au-delà de laquelle les principes de leur foi ne leur permettent plus d'y prendre part.

Si, des rapports que l'homme soutient avec le souverain arbitre de ses destinées, on passe à ceux qui l'unissent à ses semblables, on comprendra facilement qu'il lui importe de ne pas être complètement étranger à l'organisation de la société au sein de laquelle il vit ; de

connaître, pour les éviter, les écueils qu'elle lui présente, et, pour en profiter, les avantages qu'elle met à sa portée. C'est là ce qui va ressortir naturellement de l'énumération des sujets qui, sous ce troisième chef, doivent faire partie de l'instruction commune à tous.

L'homme qui appartient à une société organisée en vue du bien général doit, lors même qu'il n'est appelé à remplir dans son pays aucune fonction politique, avoir quelque idée de la constitution par laquelle il est régi, et qui est la garantie du repos et de la liberté dont il jouit; il doit saisir les bases de cet ordre en vertu duquel un sacrifice partiel et momentané au bien commun devient, pour celui même qui le fait, un motif de sécurité et une cause permanente de bien-être; comprendre les raisons pour lesquelles on doit acquitter fidèlement les impôts et les autres charges publiques; embrasser dans toute leur étendue, les devoirs qu'impose le titre de citoyen. En effet, si celui qui est exclus de toute participation active à la politique de son pays n'a pas la conviction qu'il n'est pourtant pas un enfant

déshérité de la patrie, que ses intérêts sont l'objet de la sollicitude publique, que les sacrifices qu'on lui demande ont son propre bien pour dernier résultat, il sera naturellement disposé au soupçon et au mécontentement, et prêt à devenir, entre les mains des meneurs, un instrument de trouble et de discorde. Il est vrai que les personnes peu éclairées sont, comme les enfans, généralement portées à accorder une confiance aveugle à ceux qui les dirigent et en qui elles reconnaissent ou supposent de grandes lumières; mais on a tellement abusé de cette confiance, on l'a tellement pressurée au bénéfice d'une minorité égoïste, que cette paisible disposition s'est changée en une défiance inquiète que l'instruction seule peut calmer. D'ailleurs, les progrès de la civilisation, en développant, comme nous l'avons vu, la pensée des hommes, doivent naturellement les porter à réfléchir sur la convenance des mesures qui intéressent leur bien-être. Ce n'est pas sans doute que les individus qui appartiennent aux classes inférieures de la société puissent avoir la prétention d'approfon-

dir par eux-mêmes les sujets qui sont débattus dans les conseils de l'État; mais ils n'accordent plus une confiance absolue au rang, aux richesses, ni même aux lumières; quelque connaissance de l'ordre politique doit encore servir à leurs yeux de garantie à leur intérêts. Enfin, comment des hommes absolument étrangers à la constitution de leur pays auraient-ils du respect pour l'autorité, et de l'amour pour la patrie? Et pourtant ces ressorts moraux sont nécessaires à la sûreté, au bonheur, à la gloire de l'État. La force brutale peut en tenir lieu sous le despotisme; le fanatisme de la royauté les remplaçait en France sous l'ancien régime, et un fanatisme plus déplorable sous le régime militaire de Bonaparte; mais ils sont indispensables sous l'empire de la loi et de la conviction personnelle.

Il convient encore que chaque citoyen, quelle que soit sa condition, possède sur la législation civile de son pays ces connaissances sommaires qui seules peuvent le garantir de mille piéges dont il est exposé à devenir la victime, lui permettre de se guider lui-même dans

le soin des intérêts matériels de la vie, et lui donner les moyens de distinguer les cas où il doit recourir aux lumières d'un jurisconsulte. Sous ce nouveau chef, il faut que l'élève apprenne quels sont les liens *légaux* qui l'attachent à ses parens, sur quelle base est fondée la position *civile* de chaque individu dans la société; qu'il acquière des notions justes et claires sur les rapports des hommes entre eux, sur les conventions qu'ils sont appelés à faire les uns avec les autres, sur les choses qui sont ou peuvent être la matière de ces conventions; qu'il reçoive quelques directions sur la manière dont il doit se conduire lorsqu'il est menacé dans ses jouissances par d'injustes prétentions, ou qu'il est dans le cas d'exiger la réparation de quelque tort. Le défaut de connaissances de ce genre est une cause fréquente d'embarras et de ruine. Combien de personnes, par exemple, se trouvent réduites à une situation déplorable, pour n'avoir pas connu l'importance qu'il faut attacher à une signature!

La direction d'une maison, et l'art de ménager et de faire valoir son bien, seront aussi le

sujet d'instructions importantes. Ici prendront place les considérations auxquelles peuvent donner lieu les dangers du jeu, de la loterie, de la fréquentation du cabaret, et les ressources offertes par les caisses d'épargne et de prévoyance mutuelle.

Enfin, il est à désirer que tous les membres de la société aient des notions justes sur la manière dont se règlent le prix des objets et le taux des salaires, sur les résultats de l'invention des machines et de la concurrence dans les différens arts, sur l'utilité que peuvent avoir ces spéculations que l'on flétrit sous le nom d'*accaparement*. On ne peut plus concevoir aucun doute sur l'importance de ces dernières instructions, depuis que l'on a vu, dans plusieurs des principales villes de France, des centaines d'ouvriers, appartenant à des métiers différens, venir à diverses fois demander à l'autorité d'expulser leurs concurrens, et de régler le taux des salaires et le nombre des heures de travail.

Les diverses connaissances que nous venons de désigner pourront être réunies sous le nom

de *cours d'économie sociale*, cours comprenant quatre sections, sous les noms d'économie constitutionnelle, civile et judiciaire, domestique, mercantile.

Il importe encore de donner des idées saines sur l'art de l'éducation à ceux qui peuvent être appelés à devenir chefs de famille, ou généralement à exercer quelque influence sur la jeunesse. On sait que l'enfance est très impressionnable, et que la première direction que reçoivent les pensées et les sentimens décide souvent du bonheur ou du malheur de la vie : ce nouveau cours signalerait des erreurs contre lesquelles l'amour et les bonnes intentions des parens et des instituteurs ne sont pas toujours des garanties suffisantes ; il aurait aussi l'avantage d'assurer l'harmonie qui doit régner entre l'instruction publique et l'éducation domestique.

Nous venons de nous occuper des intérêts de l'homme, en l'envisageant essentiellement comme membre d'une famille et d'une société organisée. Comme individu et comme membre de la société humaine en général, il a encore

des besoins que l'instruction publique doit satisfaire. Il est à désirer, par exemple, qu'il ait quelques connaissances sur la conduite à tenir en cas de maladies et d'accidens; sur la manière de traiter les noyés, les gelés, les asphyxiés, les empoisonnés; sur les précautions à prendre contre les orages, les armes à feu et diverses sortes d'alimens; sur les règles de prudence à observer dans l'exercice de certaines vertus, en particulier de l'aumône. Comme ces connaissances, et d'autres du même genre, sont de nature à être encore plus employées au service d'autrui qu'au service de celui qui les possède, et que, d'ailleurs, il convient de sortir la pensée de l'homme du cercle tracé par l'égoïsme, et de la diriger dans le sens de la bienveillance, nous les comprendrons sous le titre de *cours de bienfaisance pratique*.

Pour achever ici l'énumération des diverses branches d'enseignement qui sont d'un intérêt général, nous devons mentionner les exercices corporels, en faisant observer que l'on doit avoir essentiellement égard à l'utilité de leurs applications pratiques; qu'ainsi, par exemple,

les exercices qui forment le bon soldat doivent avoir le pas sur tous les autres. La gymnastique, au reste, ne doit pas être considérée uniquement sous le rapport de ses avantages immédiats et directs. Il faut encore tenir compte de son influence morale. Elle est propre à exercer le courage, et à rendre l'âme capable de réagir contre les penchans sensuels.

Indépendamment des besoins spéciaux auxquels satisferont les instructions que nous venons d'énumérer, elles rendront encore à la masse du peuple un service plus éminent, par la réforme qu'elles opèreront dans ses idées, ses sentimens, ses habitudes. Il n'est pas nécessaire d'avoir entretenu des rapports bien intimes avec les classes inférieures de la société, pour déplorer les effets qui résultent de leur ignorance. C'est une routine qui oppose son inertie à tout projet qui s'élève un peu au-dessus des idées vulgaires : il n'est pas un propriétaire, pas un chef de famille qui, lorsqu'il a voulu sortir de l'ornière commune dans l'administration de ses intérêts, n'ait eu à gémir de la résistance par laquelle elle entravait ses

desseins; il n'est pas un être généreux qui, voulant servir la cause de l'humanité, n'ait vu plus d'une fois avec découragement ses nobles efforts venir se briser contre le mur d'airain qu'elle leur opposait. C'est un aveuglement qui porte ceux qui en sont possédés à refuser dans leurs maladies leur confiance aux gens de l'art, pour la donner à des charlatans et à des recettes de vieilles femmes; ce sont des superstitions qui rendent l'homme le jouet des plus basses intrigues, l'avilissent, le ruinent, quelquefois le condamnent à languir dans un lit de douleur, et le couchent prématurément dans la tombe; c'est une multitude de préjugés, de ridicules terreurs, qui se perpétuent dans les familles, et viennent, par l'intermédiaire des domestiques, détériorer la raison d'enfans que le bonheur de leur naissance devait soustraire à cette influence funeste; c'est une grossièreté de goûts et de mœurs qui rend insensibles à tout noble plaisir ceux qu'elle dégrade, qui ne leur laisse d'autre ressource que le cabaret, où ils vont dévorer leur subsistance et celle de leurs familles, ruiner leur

santé, et prendre mille habitudes de vices et de désordre. Oh! combien une instruction un peu étendue, et dirigée avec sagesse, épargnerait de misères à l'humanité! Et, tout en préservant de préjugés les classes inférieures, en les éclairant sur leurs véritables intérêts, en les garantissant de mille piéges, en étendant leurs idées et leurs sentimens au-delà du cercle étroit dans lequel leurs occupations habituelles tendent à les restreindre, elle les recommanderait à l'estime et aux égards des personnes qui leur sont supérieures par les lumières et par le rang, et ferait prévaloir parmi les hommes, sur les distinctions mortifiantes de la vanité, les sentimens de la justice et de la bienveillance, et la sainte voix de la nature.

Toutes ces considérations ont d'autant plus de force, que la constitution politique respecte davantage, dans la personne du citoyen, les droits et la dignité de l'homme; car il faut que, par ses lumières et par la noblesse de ses sentimens et de sa conduite, il s'élève au niveau de la position qui lui est assignée. En vain, par exemple, une constitution pro-

clame-t-elle l'application des premiers principes de la justice naturelle à l'organisation sociale : cette égalité devant la loi, qu'elle reconnaît à tous les citoyens, n'est qu'un vain nom pour ceux qui, dépourvus des connaissances les plus nécessaires, sont réduits à tomber dans la dépendance de ceux qui les possèdent, et ne peuvent souvent, qu'à leur grand préjudice, faire valoir contre eux leurs droits les plus manifestes.

Si l'on examine en particulier la nature du gouvernement représentatif, on se convaincra qu'il demande, des peuples qu'il régit, plus d'instruction que ne peuvent en exiger les besoins ordinaires de la vie. Le gouvernement représentatif est essentiellement celui de l'opinion. Il l'est à deux égards : d'une part, l'opinion des députés représente celle des électeurs, et médiatement celle des personnes au milieu desquelles ces électeurs habitent ; d'autre part, les mandataires de la nation réagissent à leur tour sur l'opinion publique, en exerçant par leurs discussions une influence qui se communique de proche en proche, jusque dans les dernières

ramifications de la société. C'est même seulement ainsi que les réformes se préparent et s'accomplissent. Un vague sentiment des besoins de l'époque en est le germe. Confié aux lumières des hommes que la nation charge du soin de ses intérêts, ce germe se développe dans leurs délibérations; et c'est lorsqu'ils l'ont fécondé dans l'opinion publique, lorsqu'un vœu, qui n'était d'abord que partiellement et obscurément formé, est devenu le vœu hautement exprimé de la grande majorité des citoyens, que la nation l'érige en loi par le concert des votes de ses plénipotentiaires. Or, s'il en est ainsi, combien n'importe-t-il pas que le peuple soit éclairé, pour être capable d'exercer et de recevoir l'influence salutaire qui doit réciproquement résulter des rapports qu'il soutient avec ses représentans! Cette action et cette réaction de lumières et de vie sont les élémens d'où dépendent la force et la beauté du système représentatif, le bonheur et la gloire des nations qui lui confient leurs destinées.

Le nouveau continent atteste avec éclat, par une double expérience, cette grande vérité : au

nord, l'instruction populaire est constituée sur les bases les plus libérales, et tous les enfans y prennent part; aussi les États-Unis se sont-ils élevés en peu d'années à un degré merveilleux de prospérité: au midi, l'ignorance est générale et profonde, et les institutions destinées à éclairer le peuple n'ont jamais existé qu'en projet; aussi les nations qui composent ces républiques de l'Amérique du Sud, que l'on avait si pompeusement annoncées, sont-elles, malgré l'admirable variété des climats et la prodigieuse fertilité du sol, les nations les plus malheureuses du monde. Dévorées par l'intrigue, les dissensions intestines, des prohibitions innombrables et insensées, d'intolérables impôts, une prodigalité sans borne dans la distribution des deniers publics, elles ne se sont affranchies au prix de leur sang que pour voir s'aggraver les maux que le joug espagnol les condamnait à souffrir. Si quelquefois un ami de la patrie élève la voix contre d'affreux abus, ses réclamations ne trouvent aucun appui dans l'opinion publique; ceux dont elles blessent les passions parviennent aisément à les présenter sous

un faux jour à un peuple que son ignorance rend incapable de les apprécier, et l'animadversion générale est le seul fruit que retire de son dévouement le défenseur éclairé et généreux des intérêts du pays (1).

§ II.

Objection contre le développement que nous avons donné à l'instruction du peuple. — 1° Une instruction populaire trop étendue risque de faire abandonner les professions mécaniques. Réponse. — 2° Elle peut inspirer aux classes inférieures une présomption ridicule et funeste. Réponse.

Mais, dira-t-on peut-être, n'y a-t-il pas néanmoins quelque danger à étendre autant que vous le proposez l'instruction populaire? Si on la pousse au-delà de certaines bornes, n'est-il pas à craindre que les professions mécaniques soient abandonnées, ou parce qu'elles n'offriront pas d'attrait à des esprits cultivés, ou parce qu'elles ne satisferont plus des ambitions qui croiront pouvoir se proposer des voca-

(1) Si une telle expérience n'instruit pas ceux qui veulent à tout prix, indifféremment et subitement, affranchir tous les peuples, il faut avouer que des partisans si furibonds de la liberté sont plus dangereux pour elle que ses plus mortels ennemis.

tions plus relevées; et ne risque-t-on pas encore de former ainsi une race de subordonnés insolens, de demi-connaisseurs, d'impertinens raisonneurs, qui croiront pouvoir parler de tout, et décider de ce qu'ils n'entendent point?

Sans doute on peut inspirer aux personnes qui appartiennent aux classes inférieures de la société, de l'éloignement pour les professions auxquelles elles sont destinées, si l'on développe leur imagination par des études littéraires, et c'est là un des inconvéniens de l'éducation actuelle; mais l'instruction dont nous avons formé le plan n'offre point cet écueil. Les connaissances que la généralité des enfans puiseront dans nos écoles les rendront capables de suivre leur carrière, quelle qu'elle puisse être, avec plus d'intelligence, de plaisir et de profit; elles relèveront dans l'opinion les occupations auxquelles ils seront dans le cas de se vouer. Loin donc de leur inspirer de l'aversion pour les travaux qui seront leur partage, elles tendront à les y attacher davantage. Le laboureur perdra-t-il donc le goût de son état, lorsqu'il sera capable de lire des traités sur l'agriculture, qu'il pourra

soumettre au calcul le produit de ses terres, et donner à ses travaux la direction la plus avantageuse; lorsque sa noble profession sera rehaussée à ses propres yeux par le plaisir que des savans trouveront à converser avec lui, et le prix qu'ils mettront aux résultats de son expérience? Les faits démentent une telle supposition : l'agriculture n'est point abandonnée dans les pays où les enfans reçoivent une instruction soignée; peut-être même, pratiquée avec plus d'intelligence, elle n'y excite que plus d'intérêt. L'Écossais n'a point échangé sa bêche contre les livres (1). En Suisse, les contrées où les écoles sont le mieux tenues, sont aussi celles où la terre est le mieux cultivée : le canton de Vaud, par exemple, se distingue par le soin avec lequel ses vignes sont travaillées. Les élèves de l'institut des pauvres, à Hofwill, reçoivent une intruction très étendue : ils apprennent l'algèbre jusqu'aux équations du second degré inclusivement, l'histoire naturelle,

(1) Rapport sur l'état de l'éducation des classes inférieures de la société, fait à la chambre des communes, le 28 juin 1820, par M. Brougham.

les élémens de la physique, de la chimie et de la mécanique, l'histoire de la Suisse et la musique; néanmoins, on assure qu'ils se font remarquer par leur goût prononcé pour le travail de la terre (1). L'artisan ne perdra pas non plus l'amour de son état, lorsqu'il pourra se passer d'un secours étranger pour rédiger ses notes et régler ses comptes; lorsque, donnant à son ouvrage plus de régularité et de perfection, il satisfera davantage les personnes qui l'emploient. L'horloger de Genève est distingué par ses connaissances : on trouve près de son étau, comme chez le père de Rousseau, un Plutarque, un Tacite, un Montesquieu : dans les délibérations publiques, ses avis sont écoutés ; cependant, il n'en fabrique pas ses montres avec moins de zèle et de succès.

Mais, dit-on, des jeunes gens instruits ne voudront embrasser que des vocations relevées, et la vanité de leurs parens ne secondera que trop leurs vœux à cet égard.

(1) *Annales* de Roville (1826).

Bericht über die Armen Erziehung-Anstalt in Hofwill von Rengger.

Des Instituts d'Hofwil, etc., par le comte L. d. V.

On pourrait redouter les suites d'une telle ambition, si elle suffisait pour donner de la capacité; mais la Providence a mis elle-même ici-bas des bornes au développement intellectuel de la masse des hommes; et de l'inégalité des esprits, il résultera dans les progrès des élèves une différence qui devra décider du choix de leur vocation. Quelques vanités particulières pourront bien être déçues; mais la société gagnera beaucoup à ce que les états les plus importans ne soient exercés que par des hommes capables. A supposer néanmoins que les professions inférieures fussent délaissées, cet inconvénient ne pourrait être que passager, car l'augmentation des salaires, dans les états où la concurrence diminuerait, y ferait bientôt refluer les personnes qui auraient préféré d'autres états, où une concurrence croissante ferait baisser les profits. D'ailleurs, comme nous l'avons remarqué, les arts s'élèvent dans l'échelle intellectuelle, à mesure que la civilisation fait des progrès: les idées qui formaient jadis toute la science du propriétaire cultivateur, bornent à peine maintenant celle du

simple ouvrier de campagne; les connaissances qui suffisaient à un charpentier de ville ne peuvent plus suffire qu'à un charpentier de village. Plus les arts se perfectionnent et requièrent d'intelligence, plus se restreint le nombre des occupations qui n'exigent presque aucun exercice de l'esprit; et il en restera toujours quelques unes de cette sorte, pour être l'apanage de ceux qu'un défaut complet de moyens personnels, ou que les exigences d'une position gênée laisseraient en arrière du mouvement général.

Enfin, on redoute la présomption qui, dans les conditions inférieures, pourrait résulter d'une instruction poussée au-delà des premiers élémens.

Lorsqu'on sort les jeunes gens de leur sphère, sans les mener jusqu'au point où la science engendre le doute modeste, alors, en effet, on ouvre la carrière à des prétentions ridicules et à des raisonnemens sans fin sur des idées obscures; mais on n'a point à craindre que l'instruction ait ces funestes conséquences, si elle se borne à donner aux élèves des connaissances qui soient en rapport avec leurs besoins

et leur vocation, et qui aient des résultats pratiques pour but et pour critère. Il est naturel encore que les individus qui appartiennent aux classes inférieures tirent vanité de l'instruction qu'ils ont reçue, lorsqu'ils se distinguent, par leurs connaissances, des personnes de même condition; mais comment ce sentiment pourrait-il naître et se développer en eux, si cette instruction était générale? Ceux qui trouvent leurs pairs parmi leurs camarades n'ont aucun sujet de s'élever au-dessus d'eux.

Ainsi donc le plan d'études que nous avons proposé pour la masse de la nation échappe à tous les inconvéniens qui peuvent résulter d'une instruction mal dirigée ou trop étendue

§ III.

Connaissances spéciales. Limitation du sujet. — Intérêts principaux de la société et de l'instruction qu'ils réclament. Agriculture. — Industrie. — Commerce. — Intérêts que doivent servir les vocations de magistrat, de jurisconsulte, de prêtre, de médecin, etc. — Beaux-arts. — Intérêts confiés aux jurés, aux députés. — De l'étude des langues mortes.

Des connaissances générales, nous passons maintenant à celles que réclament les diverses classes de vocations particulières.

Nous ne pouvons pas avoir la prétention de faire un examen approfondi des besoins de tous les états auxquels les hommes peuvent se destiner dans une société civilisée ; et, si nous avançons quelques idées relativement aux perfectionnemens à introduire dans des études spéciales, il suffira que nous les exposions, lorsque nous appliquerons nos principes à la marche qu'il convient de suivre pour préparer les élèves aux diverses vocations. Nous nous bornerons donc ici à établir quelques données générales.

L'agriculture, l'industrie, le commerce, telles sont les bases sur lesquelles s'élève la prospérité des nations.

La principale est l'agriculture; néanmoins cet art si important est généralement négligé en France; il n'y a point fait autant de progrès que dans quelques autres états de l'Europe. Cultivée comme l'Angleterre, la France pourrait entretenir une population presque double de sa population actuelle (1). Il importe donc

(1) *Considérations générales sur l'état de l'agriculture en France*, par M. Désiré Ordinaire. — *Cours complet d'Economie politique, etc.*; par Say. Tome IV, page 376.

de remédier à ce défaut de connaissances rurales, que M. Dombasle considère comme un attribut distinctif de la nation française (1); et pour cela il faut sortir la masse des cultivateurs de l'ornière dans laquelle ils sont engagés, les porter à substituer aux habitudes d'une aveugle routine les résultats de l'expérience; leur faire connaître en particulier les principes des assolemens, les avantages des fourrages artificiels; éclairer les capitalistes sur le parti qu'ils peuvent tirer de leur fortune, en l'appliquant à l'amélioration du sol, de manière à procurer le bien du pays, et à faire eux-mêmes des bénéfices plus lents, sans doute, mais plus assurés et surtout plus honorables que ceux auxquels ils aspirent en spéculant sur les fonds publics.

L'agriculture est le premier intérêt matériel d'un pays, l'industrie est le second. Quelque grands que soient les progrès que la France a faits sous ce nouveau rapport depuis un demi-siècle, il lui en reste encore à faire pour égaler les nations les plus avancées dans les arts. Cette infériorité tient sans doute principalement à ce

(1) *Annales* de Roville, 1825; page 242.

que les ouvriers français n'ont pas l'habitude d'un travail bien fait, solide et fini (1); mais il faut l'attribuer aussi en partie au peu de soin que l'on met à donner aux classes industrielles des connaissances spéciales. C'est la réunion d'un plus haut degré d'instruction avec de bonnes habitudes de travail, qui assure aux Anglais une supériorité incontestable dans les arts.

Les connaissances que l'industrie réclame se rangent essentiellement sous deux chefs principaux : celles qui sont relatives à l'emploi du mouvement, ou la mécanique, et celles qui ont pour objet l'influence que les corps peuvent exercer les uns sur les autres, ou la physique et la chimie. La mécanique ne peut se passer du secours des mathématiques et du dessin; la physique et la chimie supposent quelques notions d'histoire naturelle.

Un plus haut degré de connaissances théoriques, joint à une culture étendue et variée de

(1) *Cours complet d'Economie politique*, par Say.

Revue britannique, août 1825 ; *Des ouvriers et des machines en France*.

leurs facultés pratiques, sera, pour les ouvriers, une garantie contre la misère à laquelle peuvent les exposer les chances du commerce et les caprices de la mode; il leur permettra de passer plus aisément, si le cas le requiert, de l'état qu'ils exerçaient à quelque autre branche d'industrie. Enfin, la France doit profiter des circonstances actuelles pour donner à son commerce extérieur l'extension dont il est susceptible. Une politique funeste ne s'oppose plus à ce qu'elle recueille les avantages que peut lui offrir l'apparition de nouveaux états sur la face du monde : un continent que ses armes lui ont ouvert ne demande qu'à reconquérir, sous sa protection, ses anciennes richesses et son ancienne gloire, et une entreprise formée sous de sombres auspices pourra, avec la bénédiction de la Providence, accroître indéfiniment sa prospérité. Il faut que l'instruction publique, secondant tant de circonstances heureuses, offre à la jeunesse de la France, avec les connaissances qui forment les élémens de toute instruction commerciale, les moyens d'apprendre les langues modernes, l'économie

politique, la géographie, soit physique, soit historique, généralement enfin, toutes les sciences qui peuvent contribuer à la prospérité du commerce extérieur et de la marine.

C'est sur l'agriculture, l'industrie et le commerce que se fonde la richesse des nations. La sécurité et le bonheur des citoyens, dans la sphère de leurs relations particulières, reposent en grande partie sur la manière dont s'exercent, au milieu d'eux, les vocations libérales. Sous le rapport même de l'utilité publique, il convient que le magistrat, le jurisconsulte, le prêtre, le médecin, jouissent d'une considération qu'ils ne peuvent obtenir que lorsqu'ils ont reçu une instruction étendue et variée; ils sont d'ailleurs souvent appelés, dans l'exercice même de leur état, à faire usage de connaissances qui, au premier abord, paraissent étrangères à leurs fonctions. Combien d'intérêts sont tous les jours compromis et froissés par l'ignorance des administrateurs! Que d'études diverses l'avocat doit avoir faites, pour être en état de répondre dignement, dans tous les cas, à la confiance de ses cliens! La con-

naissance du cœur humain, du jeu des passions, n'est-elle pas souvent d'une grande importance pour le médecin ? L'orateur de la chaire n'est-il pas quelquefois conduit à aborder des questions qui touchent à la législation et à l'économie sociale ? Pendant le carême de 1810, j'ai entendu, à Marseille, un prédicateur avancer que l'on ne devait jamais retirer aucun intérêt de son argent, à moins que l'on ne partageât les risques que pouvait courir la personne à qui on le prêtait : une telle aberration, lors même qu'on l'étaie de la décision de quelque concile, ne peut que nuire à l'effet du meilleur discours.

Les occupations habituelles de ceux qui suivent ces hautes carrières peuvent leur suggérer des erreurs, ou leur inspirer des dispositions d'esprit contre lesquelles il convient de les prémunir par des études spéciales. On accuse les médecins d'avoir du penchant au matérialisme: il faut donc que ceux qui se destinent à l'art de guérir fassent de bonnes études de psychologie. Les tableaux un peu satiriques d'un auteur anglais (1) peuvent faire connaître

(1) Godwin, the Enquirer.

quels sont, à cet égard, les besoins des états qui sont placés, sous le rapport intellectuel, au faîte de la société.

Les vocations de magistrat, de jurisconsulte, de médecin, d'ecclésiastique, occupent les degrés les plus élevés de l'échelle sociale. Nous placerons à un rang inférieur, mais néanmoins honorable, la pratique des beaux-arts. La culture du sentiment du beau doit être considérée comme un des grands intérêts des peuples; non seulement elle importe à leurs jouissances, mais elle a de l'influence sur leur caractère moral. Il est donc à désirer que l'on fonde en France de vastes établissemens où les jeunes gens, que leurs dispositions destinent à être artistes, puissent développer leur génie. Mais c'est surtout l'art dramatique qui doit exciter la sollicitude des amis éclairés du pays. Sur ce théâtre que les Corneille et les Racine avaient élevé à un si haut degré de gloire, on insulte maintenant tous les jours au bon goût, à la morale, à la religion. L'honneur national, les intérêts sacrés de l'humanité, demandent impérieusement que l'on fasse sortir la scène

de cet état de dégradation. Mais en vain formerait-on des poètes capables des plus nobles ouvrages, si le peuple appelé à recueillir les fruits de leurs travaux n'en pouvait apprécier le mérite. Il faut donc répandre avec profusion dans l'instruction publique les divines semences du beau avec celles du vrai et du bon. Une nation élevée dans l'amour de la beauté morale condamnera bientôt à rentrer dans les ténèbres, dont elles n'auraient jamais dû sortir, des œuvres d'immoralité et de mauvais goût qui augmentent indéfiniment les penchans vicieux qu'elles satisfont.

Enfin, le bien général du pays demande de vastes moyens d'instruction, non seulement pour répondre aux besoins des vocations diverses, mais encore pour mettre les personnes que leur position sociale peut appeler à exercer des devoirs politiques, à même de les remplir dignement. Dans les questions soumises au discernement du jury, combien ne s'en trouve-t-il pas qui exigent des connaissances spéciales! Que d'études le député ne doit-il pas avoir faites pour être vraiment digne de

prendre part à la confection des lois, pour pouvoir décider en arbitre éclairé de tant d'intérêts qui embrassent dans leur ensemble, depuis la convenance de la construction d'une route ou de la fixation d'une limite, jusqu'aux questions les plus subtiles de la finance, les plus profondes de la politique!

Pendant plusieurs siècles, les langues mortes étaient le seul moyen par lequel on pût parvenir à acquérir des connaissances; leur étude devait constituer naturellement alors la partie principale de l'instruction publique. De là vient qu'elle y occupe encore une grande place, qui n'est plus en rapport avec les besoins actuels. Les jeunes gens qui sont destinés à l'industrie et au commerce ne doivent plus être ou assujettis à apprendre le grec et le latin, ou réduits à végéter dans les rangs inférieurs de la société : les connaissances nombreuses que leur vocation réclame actuellement ne leur laissent aucun loisir pour une étude qui ne peut leur être d'aucune utilité directe. Mille exemples réfutent ce que l'on a quelquefois avancé, que le secours du grec et du latin est nécessaire

pour bien écrire en français ; les langues vivantes offrent assez de ressources pour exercer le goût et l'imagination, et pour former la base d'une éducation libérale.

Les langues mortes ne sont pas plus utiles dans l'administration que dans le commerce : la vie de l'administrateur, tout absorbée par des intérêts présens et locaux, n'a rien de commun avec les occupations de l'antiquaire et du littérateur.

Mais on est tombé d'un excès dans un autre, en proposant de retrancher le grec et le latin des instructions qui doivent préparer les élèves à suivre des carrières scientifiques ou littéraires (1). L'étude des anciens est d'un haut intérêt, quelquefois d'une absolue nécessité, dans la sphère des sciences historiques et morales : le latin est encore une langue consacrée pour la botanique et la pharmacie; on a écrit en cette langue, même dans ces derniers siècles, plusieurs ouvrages précieux sur divers sujets, et tout homme qui a du goût pour la

(1) *Revue britannique*, 1825, n° 7 : de l'éducation des classes supérieures.

littérature doit désirer de pouvoir lire Horace et Virgile. Le grec est d'une utilité moins générale. Lorsqu'on le cultive avec soin, c'est trop souvent aux dépens du latin; mais, d'ordinaire, les jeunes gens qui l'étudient ne parviennent pas à le savoir assez bien pour qu'il puisse leur être véritablement utile. Il conviendrait donc de l'abandonner à ceux qui ont intérêt à le bien connaître, soit pour se livrer à quelque travail philologique, soit pour se mettre en état de lire dans la langue originale le Nouveau-Testament et les Pères, soit enfin pour échauffer leur génie par l'étude des modèles les plus incontestables d'une belle éloquence et d'une belle poésie. Néanmoins, comme il est des arts, la médecine par exemple, dont presque tous les termes techniques sont tirés du grec, il serait bon que ceux qui doivent les exercer acquissent quelque connaissance des racines de cette langue, ce qui pourrait se faire sans entrer dans les difficultés de sa grammaire. Il est possible aussi que cette étude acquière un nouvel intérêt, lorsque les Hellènes de nos jours, dont le langage a tant

de rapports avec celui de leurs pères, auront pris rang parmi les nations, et seront appelés à soutenir des relations habituelles avec les autres peuples de l'Europe.

§ IV.

Des connaissances envisagées sous le rapport de leur liaison mutuelle.

Nous venons de considérer les études sous le rapport de leur utilité plus ou moins générale; il nous reste à les envisager sous celui de la liaison qu'elles ont entre elles.

On ne peut retirer que des avantages très incomplets de plusieurs connaissances théoriques, quand on n'y joint pas certaines connaissances pratiques, et réciproquement. Si le théoricien demeure étranger aux moyens d'exécution, il s'épuise quelquefois en inventions qui n'ont d'autre résultat que d'exposer la science au dédain des gens de l'art. La possibilité d'essayer à mesure que l'on imagine, donne le moyen de reconnaître immédiatement les fautes que l'on a commises, et l'on évite ainsi de s'engager plus avant dans une mauvaise route. Un essai d'exécution inspire souvent

des idées heureuses, et met l'esprit sur le chemin de nouvelles découvertes. Combien, par exemple, n'est-il pas avantageux au compositeur de musique de pouvoir faire lui-même sur un instrument l'épreuve de ses conceptions! Quelquefois il y a trop de différence entre les connaissances que réclame la théorie et celles que réclame la pratique, pour qu'elles puissent se trouver habituellement unies; le dessin forme alors un intermédiaire très précieux entre les combinaisons de la pensée et les opérations sur la matière. L'inventeur d'une machine, par exemple, peut se trouver dans un grand embarras pour la faire exécuter, lorsqu'il n'est pas capable de la dessiner.

Si le développement de la théorie doit toujours être accompagné d'exercices pratiques, la pratique à son tour réclame le secours de la théorie. Celui qui exécute sans posséder les règles de son art, ni comprendre la raison de ses opérations, peut être assimilé à une machine organisée, ou à un animal dressé de manière à en obtenir certains effets qui, au premier coup d'œil, paraissent l'œuvre de l'intelligence.

Mais, quand on voudrait, sans tenir compte de la dignité humaine, n'avoir égard qu'à l'utilité matérielle, les avantages de la théorie n'en seraient pas moins incontestables. En mettant l'élève dans le cas de se rendre compte de ses opérations, elle lui permet de faire des progrès plus rapides; elle l'unit plus intimement à un travail qu'il peut juger et diriger lui-même, qui lui paraît plus complètement le produit de ses propres efforts et lui devient plus agréable; elle lui donne le moyen de multiplier les applications de son talent, applications, qui, sans le secours qu'elle peut fournir, restent bornées aux exercices dans le cercle desquels son instruction a été circonscrite.

Indépendamment de cette union qui doit exister entre la théorie et la pratique, la liaison des connaissances entre elles permet, à l'occasion d'une instruction d'un certain genre, d'en donner indirectement d'autres souvent plus précieuses que celle même qui fait l'objet spécial de l'enseignement. Ce que nous avons ici particulièrement en vue, c'est le parti que l'on peut tirer d'études dont l'objet direct est

circonscrit dans le cercle des intérêts matériels, pour diriger l'esprit du côté de la religion et de la morale. Est-il un seul genre de connaissances qui ne puisse plus ou moins servir à imprimer dans de jeunes âmes des sentimens de piété et de vertu? Les suites du désordre, les avantages de la frugalité, de la tempérance, de la simplicité des mœurs; le bien que l'on peut faire par un bon emploi de sa fortune, toutes ces choses peuvent être jusqu'à un certain point soumises au calcul. Plusieurs phénomènes de la nature sont subordonnés à des lois dont on peut, comme M. Bergery (1), faire des applications propres à conduire à l'adoration de l'Éternel Géomètre, un esprit occupé de lignes, d'angles et de figures. L'étude des langues fournit des occasions nombreuses d'élever l'âme à de hautes pensées, et de faire germer en elle de bons sentimens. L'histoire naturelle, la géographie, la physique, ouvrent un vaste champ à la culture intellectuelle et morale de l'homme. On peut aisément faire ressortir de l'histoire, des instructions propres à

(1) *Géométrie appliquée à l'industrie.*

pénétrer les cœurs de confiance en la Providence divine et d'amour pour la vertu. Heureux l'enfant dont l'éducation se fait sous la direction tutélaire de ces inspirations touchantes, dans l'âme duquel les études qu'on nomme profanes servent à développer la connaissance de Dieu et du devoir, et un véritable attachement à toutes les choses honnêtes !

DEUXIÈME SECTION.

DU DÉVELOPPEMENT DES FACULTÉS.

§ Ier.

Le développement des facultés est d'une grande importance. — PRINCIPES : 1° Il faut les cultiver toutes. — 2° Il faut avoir égard, dans cette culture, aux dispositions naturelles de l'enfant, à son sexe, à sa vocation présumée, et à l'importance relative des facultés. — 3° Il faut les cultiver simultanément. — 4° Il faut appliquer chacune d'elles exclusivement à des objets de son ressort. — De l'emploi de la mémoire.

—

S'il importe de donner aux enfans des connaissances, il importe encore plus de développer leurs facultés; c'est de ce développement que dépend essentiellement la perfection de l'homme; c'est là ce qui constitue ses moyens personnels pour atteindre les divers buts qu'il se propose. Après l'exactitude qu'il peut mettre à conformer ses actions aux règles de la

morale, ses facultés sont le premier élément de son bonheur. Celui qui ne les a pas suffisamment perfectionnées se voit, en bien des circonstances, privé des avantages qu'il pourrait retirer des lumières qu'il a acquises. Qu'un avocat soit profondément versé dans la science des lois, elle lui sera souvent inutile, s'il n'y joint pas la présence d'esprit et la facilité d'élocution qui, seules, peuvent en mille occasions lui permettre d'en tirer parti. Peu m'importe que le médecin qui me soigne connaisse à fond la science médicale, s'il n'a pas ce tact, cette sagacité d'observation qui lui seraient nécessaires pour apprécier, sur des symptômes légers et fugitifs, la nature du mal que j'éprouve.

Le développement des facultés facilite l'acquisition des connaissances. La mémoire, par exemple, lorsqu'elle est unie à l'esprit d'observation et au jugement, permet de faire des progrès rapides dans l'histoire naturelle; lorsqu'elle est unie au goût, à la délicatesse et à la perfection des organes, elle assure les progrès dans les beaux-arts. Quelquefois même les

facultés peuvent suppléer aux connaissances dont on est privé. Ainsi, avec du jugement, de la sensibilité, une imagination vive, on saura, sans avoir étudié l'art de la rhétorique, entraîner ses auditeurs.

Enfin, nous pourrions faire observer que si la vie présente n'est qu'une préparation à la vie à venir, si la place que nous occuperons dans un monde meilleur est, jusqu'à un certain point, déterminée par le degré de développement intellectuel et moral que nous acquérons ici-bas, le perfectionnement des facultés de la jeunesse doit être, pour les amis de l'humanité, l'objet d'une profonde et religieuse sollicitude. Mais, pour remplir dans toute leur étendue les obligations que ses fonctions lui imposent à cet égard, l'instituteur doit avoir présens à l'esprit les principes que nous allons exposer.

1° Il faut cultiver dans l'enfant toutes les facultés de l'homme, sans en négliger aucune. Les pouvoirs intellectuels et moraux se présentent au premier rang : l'esprit d'observation, la mémoire, le jugement, le raisonnement,

l'esprit inventif, l'imagination, la conscience, le sentiment et le goût du beau. Si l'on s'attache exclusivement à cultiver quelques uns de ces nobles pouvoirs, on risque de porter des atteintes funestes à la perfection et au bonheur de l'homme. Vous bornez-vous à développer la mémoire d'un enfant? vous en ferez un érudit; son attention et son raisonnement? un mathématicien; son imagination? un poète. Mais lorsqu'il sera lancé dans le monde sous la garde de sa propre prudence, lorsqu'il sera appelé à traiter avec les hommes, à remplir les devoirs de chef de famille, de citoyen, de membre d'une commune, l'érudition, les mathématiques et la poésie lui seront-elles d'une grande ressource pour le garantir des piéges dont il sera entouré, pour protéger son bien-être, et lui faire parcourir d'une manière utile et honorable la route épineuse de la vie? N'aura-t-il pas alors amèrement à regretter que l'on ait pris si peu de soins de cultiver en lui l'esprit d'observation et le jugement? et combien, en particulier, votre sollicitude peut être funeste, si, la bornant à développer les facultés pure-

ment intellectuelles de l'enfant, vous négligez la conscience, qui seule peut leur donner une direction salutaire !

Les pouvoirs intellectuels s'aident mutuellement, et ne peuvent souvent se passer les uns des autres. L'imagination vient au secours du raisonnement, le jugement règle l'imagination. Ces diverses facultés réclament l'emploi des idées et des signes que la mémoire leur fournit. A quoi sert l'esprit philosophique à celui qui est incapable de conserver le souvenir des faits par lesquels il pourrait appuyer ses opinions ? A quoi servent les faits, sans la puissance de les combiner et d'en déduire des lois ?

Plusieurs travers d'esprit et de caractère prennent leur source dans une culture incomplète de nos dispositions intellectuelles. Appliquez un enfant presque exclusivement aux sciences mathématiques ; plus avancé en âge, il voudra retrouver partout le genre de démonstration auquel il est accoutumé ; et, comme les vérités de témoignage et les sciences morales n'en sont pas susceptibles, il tombera dans un malheureux scepticisme. Ne dévelop-

pez que son imagination, vous l'entraînez dans une foule d'écarts, vous donnez prise sur lui à toutes sortes d'enthousiasmes, et lui préparez des amertumes sans nombre. Mieux aurait valu, sans doute, que vous n'eussiez cultivé que sa mémoire, il en aurait été quitte pour devenir une bête savante.

En vain se proposerait-on de perfectionner certaines facultés, si l'on ne se faisait pas une idée juste des moyens à employer pour y parvenir. Entre les erreurs dans lesquelles on peut tomber à cet égard, il en est une que nous devons signaler, parce qu'elle est grave, et assez généralement répandue. On considère les mathématiques comme une étude propre à perfectionner le jugement. Mais comment le calcul servirait-il à développer la faculté même dont l'usage est d'apprécier les probabilités qui se refusent à tout calcul? Le mathématicien procède à l'aide d'axiomes et de définitions; c'est dans le domaine des vérités nécessaires que ses recherches sont circonscrites; quelque profondes qu'elles puissent être, elles n'exigent de lui que de l'attention, du raisonnement, de

la sagacité à démêler l'état de la question, à découvrir les termes moyens qui lui manquent. Aussi peut-on être fort mathématicien, et n'avoir pas le sens commun lorsque l'on traite des intérêts habituels de la vie.

Quoique inférieures en rang aux pouvoirs intellectuels et moraux, les facultés des sens ne doivent pas être négligées. Elles sont mixtes, car leur développement résulte tout à la fois du perfectionnement des organes et de celui de l'esprit. Ainsi, par exemple, la netteté avec laquelle on distingue les objets, peut tenir, soit à la conformation des yeux, soit à une attention plus forte et mieux dirigée. On peut varier quant à l'opinion que l'on se forme du pouvoir de l'homme sous le premier de ces deux rapports; mais on conviendra unanimement que, sous le second, l'éducation peut exercer beaucoup d'empire. Puisqu'elle le peut, elle le doit. L'homme demeure un être incomplet, si ses diverses facultés ne sont pas en rapport avec le développement de sa pensée. D'ailleurs, le perfectionnement des sens seconde puissamment, et à plusieurs égards, celui

de l'intelligence. Quel que soit le système philosophique que l'on embrasse sur l'origine des idées, il faut bien reconnaître que la netteté de la sensation facilite celle de la conception, et forme par conséquent une des bases de la vérité et de la sûreté des jugemens.

Le perfectionnement de la vue et de l'ouïe est désirable pour les hommes de toutes les classes, et il entre ainsi dans la sphère de l'instruction commune. Celui du tact, du goût et de l'odorat, n'est d'un intérêt majeur que pour certaines vocations, et il est ainsi du ressort de l'instruction spéciale.

Il faut encore développer les pouvoirs actifs qui servent à l'intelligence d'instrument ou de moyen de communication. Si à la justesse du coup d'œil on joint l'adresse de la main, la facilité que l'on possède à exprimer sa pensée par un signe bien fait contribue puissamment à la rectifier, à l'imprimer dans le souvenir et à la féconder. Représentée par un caractère visible, elle devient plus nette, on la ressaisit plus facilement, on la manie avec plus d'avantage pour former, par son moyen, des notions

nouvelles. Mais le plus admirable des signes, le langage, doit être surtout l'objet d'une sollicitude particulière. Sa perfection dépend sans doute de celle des conceptions; mais on sait combien, à son tour, elle influe sur les idées, et tout ce que l'être intelligent et moral peut gagner par l'effet de cette bienfaisante réaction.

Enfin, les facultés purement physiques doivent aussi être développées. Ministre de l'âme, le corps doit être exercé de manière à rendre à sa souveraine le service qu'il lui doit. Son impuissance peut trahir de nobles désirs; sa vigueur et son adresse forment un des élémens du bien-être de l'homme, et par leurs avantages immédiats, et par l'influence qu'elles exercent sur son état intellectuel et moral. Il faut donc considérer le développement des facultés physiques comme étant l'objet d'un intérêt commun à toutes les classes de la société; et, sous le rapport politique, s'il importe à l'état de former des administrateurs, des diplomates, des généraux, il ne lui importe pas moins de posséder une population agile et

vigoureuse, ressource sans laquelle les autres pourraient lui devenir inutiles.

2° De l'importance que l'on doit attacher à ce que toutes les facultés de l'enfant aient un certain développement, il résulte que l'on ne doit pas leur donner à toutes le même genre ni le même degré de culture.

On cultivera avec soin celles dont il n'est doué que faiblement ; on modèrera celles dont l'excès, en troublant l'harmonie qui doit exister entre tous ses pouvoirs intellectuels et moraux, porterait de funestes atteintes à son perfectionnement et à son bonheur. C'est là plutôt, il est vrai, l'œuvre de l'éducation particulière, au moins tant que les dispositions qu'il s'agit de réformer sont individuelles et ne font pas partie du caractère national. Toutefois, l'instruction publique se prête à cette sorte d'exigence, si tous les élèves ne sont pas complètement astreints aux mêmes travaux, ou si les obligations que ces travaux leur imposent n'absorbent pas tout le temps qu'ils peuvent consacrer à l'étude.

On aura égard à la différence des sexes. L'es-

prit d'observation et la mémoire sont des facultés très précieuses chez les femmes. Comme elles sont naturellement portées à se décider plutôt par sentiment que d'après des principes, il importe peu de les habituer à l'abstraction et à l'enchaînement des idées ; mais on doit mettre un très grand prix à former leur jugement. Ce n'est qu'avec de grands ménagemens qu'il faut cultiver, en elles, une imagination dont les écarts peuvent si aisément les jeter dans de funestes erreurs et de cruelles infortunes.

Enfin, dans les parties spéciales de l'enseignement, on ne perdra pas de vue la carrière à laquelle les élèves sont destinés. La sagacité dans l'observation est la faculté essentielle d'un bon médecin. La force du raisonnement et la richesse de l'imagination constituent l'orateur, et il est des nuances, à cet égard, entre le barreau, la chaire, et la tribune. Les facultés envisagées dans l'intérêt des vocations diverses peuvent pécher par excès comme par défaut. Une subtilité d'esprit qui porte à pousser trop loin l'analyse des idées est peu favorable à

l'éloquence, et une grande vivacité d'imagination est un écueil à redouter pour ceux qui se destinent au négoce ou à l'art de guérir.

Quant aux enfans qui, appartenant à des classes peu fortunées, sont voués par leur condition à des travaux mécaniques, il ne faut pas s'imaginer que le développement de leurs facultés n'ait pour eux qu'une faible importance. On peut avancer, au contraire, qu'il leur est d'autant plus essentiel, qu'il doit leur procurer les ressources et la considération qu'ils ne peuvent attendre de leur position sociale. Il est vrai qu'il ne faut pas s'appliquer à perfectionner celles de ces facultés dont le développement pourrait leur inspirer de l'éloignement pour les vocations auxquelles ils sont destinés; mais les exercices les plus mécaniques peuvent gagner à une culture judicieuse de l'esprit, et la facilité d'invention est une ressource précieuse, même pour les simples artisans.

Mais, quelles que soient les dispositions et la carrière présumée de l'enfant, il est deux facultés qui doivent être cultivées en lui avec une attention particulière, et auxquelles, peu

dant tout le cours de son éducation première, on doit accorder une prééminence marquée sur toutes les autres, la conscience et le jugement.

L'esprit et les talens, si la conscience n'est pas au moins à leur niveau, sont des dons funestes qui ne peuvent que faire le malheur de ceux qui les possèdent, et de la société au milieu de laquelle ils exercent leur influence.

La conscience seule peut utiliser ces dons et tout ce que la Providence nous accorde en forces physiques et morales; seule, elle peut nous garantir une félicité intérieure indépendante des évènemens, et l'approbation du souverain Arbitre de nos destinées. Il importe donc de lui assurer le développement dont elle est susceptible, et l'empire qu'elle doit exercer. Pour cela, il faut habituer l'enfant à rentrer en lui-même, et à s'observer, afin qu'en apprenant à se connaître, et en acquérant quelque idée du jeu des passions, des qualités qui constituent le caractère, des moyens de le modifier, il se rende capable de travailler avec fruit à devenir meilleur. Ce n'est qu'avec beau-

coup de peine qu'il prendrait par la suite cette habitude de réflexion sur soi-même qui est essentielle au chrétien, si dès sa jeunesse il ne s'était exercé à opposer le recueillement de l'âme à ces sollicitations continuelles du monde sensible qui tendent à en épuiser au dehors toute l'activité.

Pour assurer à la conscience l'influence qu'il est à désirer qu'elle possède, il faut encore associer autant que possible son développement à celui des facultés intellectuelles dont elle doit diriger l'emploi, afin de former l'élève à agir habituellement sous ses saintes inspirations. On atteindra ce dernier but, si, dans le champ des idées dont la science se compose et des applications dont elle est susceptible, on choisit de préférence, pour en occuper l'enfant, celles qui peuvent lui donner l'occasion d'exercer son discernement moral.

Après la conscience, la faculté la plus importante c'est le jugement. Sans le jugement, l'homme est incapable de régler sa conduite, de tirer de ses talens un parti avantageux, de se prêter à ce qu'exigent successivement les

positions diverses dans lesquelles il se trouve. Sans le jugement, l'imagination est pour lui une source de funestes écarts, la mémoire ne lui sert qu'à faire ressortir sa sottise, l'esprit d'observation multiplie ses erreurs, l'esprit d'invention devient sa ruine, le raisonnement ne fait que l'égarer de propositions en propositions qui s'enchaînent selon les règles de la logique, mais qui sont réprouvées par le sens commun. Sans le jugement, les facultés morales elles-mêmes perdent souvent leur prix; la bienfaisance dégénère en une prodigalité funeste, la piété en mysticisme et en superstition, la générosité du caractère en un chevaleresque enthousiasme que la raison ne peut approuver. Les projets les plus philantropiques, lorsqu'ils sont proposés par un homme sans jugement, prennent une teinte de ridicule que les égoïstes, dont la société abonde, saisissent avec avidité pour justifier leurs préjugés, leur inertie ou leur basse avarice. Le jugement seul peut nous préserver de l'esprit de parti, du faux zèle, de l'intolérance.

Le soin de développer ainsi les pouvoirs in-

tellectuels et moraux de l'élève assurera leur harmonie. Comme un bel accord résulte d'un son principal auquel d'autres sons s'enchaînent et se subordonnent dans certains rapports qu'apprécie le sentiment du beau, ainsi la perfection des actions humaines résulte de l'enchaînement et de la subordination des facultés de l'homme, conformément à l'ordre déterminé par la dignité de sa nature.

3° Toutes les facultés doivent être cultivées simultanément. Cette proposition paraît contraire aux principes sur lesquels se fonde la disposition ordinaire des études. On considère communément la mémoire comme le seul de nos pouvoirs intellectuels qu'il convienne de cultiver dans l'enfance; on développe ensuite l'imagination, et la raison est réservée pour un âge plus mûr. Cette distinction, sans doute, est jusqu'à un certain point en rapport avec le développement naturel de l'esprit humain, mais on l'établit avec trop de rigueur. Comme le Créateur a doué le corps de l'enfant de tous les organes qu'il a accordés à notre espèce, et que le lait de la mère les fortifie tous

simultanément, ainsi il a donné à son esprit toutes les facultés intellectuelles qui sont le glorieux apanage de l'homme, et le lait de l'instruction doit aussi les fortifier toutes. Si l'on a refusé aux enfans l'imagination, le jugement, la faculté de raisonner, l'esprit d'observation, c'est qu'ils ne les exercent pas sur les mêmes sujets que nous, parce que ces sujets ne les intéressent pas, ou qu'ils sont au-dessus de leur portée. Mais suivez-les dans la sphère des choses dont ils aiment à s'occuper, et voyez avec quelle activité ces mêmes facultés vont se développer. Observez cette jeune fille jouant avec sa poupée, la revêtant de mille costumes, lui faisant représenter toutes sortes de rôles, la promenant en idée dans plusieurs lieux, conversant avec elle, et se chargeant à elle seule de tous les frais de l'entretien. Croyez-vous que l'imagination lui manque? Ces enfans ne raisonnent-ils pas, lorsqu'ils causent de leurs billes, de leurs plantes, de leurs lapins, de leurs projets de constructions ou de voyages; qu'ils proposent et résolvent des objections, forment des hypothèses, tirent des

conséquences? Examinez leurs regards, lorsqu'ils ont sous les yeux un spectacle qui pique leur curiosité; écoutez ensuite le compte qu'ils en rendent à leurs camarades, et, certes, vous avouerez qu'ils ne sont pas dépourvus de l'esprit d'observation. Mais cet esprit, n'avez-vous pas eu mille occasions de le reconnaître dans la politique adroite avec laquelle ils se conduisent envers les personnes qui exercent sur eux quelque autorité? Parens et maîtres, qui êtes tentés de le leur refuser, n'ont-ils donc jamais su apprécier votre caractère et saisir vos faibles pour en profiter? Ainsi la nature elle-même, en nous montrant dans l'enfant le jeu de toutes les facultés, nous invite à les développer toutes simultanément. Si nous ne suivons pas cette route, nous ne pouvons pas espérer d'établir entre elles l'harmonie qui seule peut donner à chacune d'elles sa véritable valeur, et nos élèves pourront payer chèrement dans la suite notre insouciance ou notre méprise. Les uns, dépourvus de mémoire, traîneront péniblement leurs premières années dans des exercices où on ne leur demande que

de la mémoire, et finiront par prendre de l'aversion pour les travaux intellectuels; les autres, par l'effet de l'habitude, continueront leurs études comme ils les ont commencées, et se borneront à confier à leur mémoire des vérités qui sont essentiellement du domaine de l'intelligence; ils acquerront ainsi des connaissances qui n'augmenteront point leur dignité morale, et qui ne leur seront même, dans la suite, que d'une faible utilité; il en est qui, enchantés des jouissances que leur procurera le développement exclusif de l'imagination, ne pourront supporter ensuite les travaux plus sévères de la raison, et retireront mille fruits amers de cette culture mal entendue; tandis que d'autres, parvenus aux hautes régions de la philosophie, concevront pour les exercices de leurs âges précédens, pour les vérités que le sentiment découvre, mais que la raison ne peut analyser, un mépris injuste, et qui deviendra pour eux la source de funestes erreurs. On arrive en particulier aux résultats les plus tristes, si l'on n'a pas soin de cultiver la conscience simultanément avec les pouvoirs in-

tellectuels qu'elle doit toujours guider et dominer. Enfin, toute faculté qui n'a pas été développée en temps propice risque de s'engourdir, de se détériorer, de prendre une mauvaise direction. Les connaissances peuvent s'acquérir à tout âge, mais les pouvoirs intellectuels, comme les dispositions pour les arts, doivent être cultivés dès la première jeunesse. Si l'on ne prend pas cette précaution, les habitudes de l'esprit, les modifications subies par les organes opposent dans la suite un obstacle insurmontable à leur perfectionnement.

Le développement de l'intelligence fournit naturellement l'occasion de développer en même temps les pouvoirs actifs qui lui servent d'instrumens ou de moyens de communication. Ainsi, par exemple, en enseignant à l'enfant à bien penser, on lui enseignera à bien exprimer sa pensée; en lui apprenant la géométrie, on exigera de lui un tracé correct des figures.

4° Chacune de nos facultés a son domaine spécial. Si l'on n'a pas égard aux limites respectives de leur territoire, et que l'on soumette à l'une ce qui est du ressort d'une autre,

on manque inévitablement la vérité, et l'on prend pour elle des erreurs quelquefois très pernicieuses. Aurait-on jamais, par exemple, mis en doute le libre arbitre, établi sous le nom de principes moraux des principes subversifs de la morale, cherché à subordonner les vérités les plus saintes à des calculs qui ont toujours l'intérêt pour dernière fin, si l'on n'avait pas sacrifié à la fureur de raisonner des convictions intimes dont il n'est pas au pouvoir de l'homme de se libérer complètement? La raison est bonne toujours et partout; mais le raisonnement n'est pas la raison. Le raisonnement ne fait que conduire des principes aux conséquences; mais, si les principes sont faux ou incomplets, les conséquences peuvent être absurdes ou révoltantes; et y persister alors en dépit du sens commun, c'est pécher contre la raison, cette faculté qui domine toutes les autres, cette inspectrice de haute origine dont le mandat est d'assigner à tous nos pouvoirs intellectuels et moraux la nature de leurs attributions, l'étendue de leur sphère, et les bornes qu'ils doivent mutuellement respecter. Si

donc, dans l'instruction, l'on soumet au raisonnement ce qui doit être adressé au cœur et à la conscience, loin de former l'élève, on le déforme et on le pousse sur la route des plus tristes erreurs.

La mémoire surtout usurpe, dans l'éducation des enfans, une place prodigieuse, au grand détriment de leurs intérêts intellectuels et moraux. Elle devrait être bornée exclusivement au rôle modeste de dépositaire, de conservatrice: lui confier une vérité de raisonnement ou de sentiment avant de l'avoir soumise au discernement des facultés qui doivent naturellement l'apprécier, c'est intervertir l'ordre des choses. Le signe n'a de valeur qu'autant qu'il représente une idée : le mettre dans la tête de l'enfant sans l'idée qui lui correspond, c'est faire une funeste abstraction de son intelligence, et l'habituer, comme on dit, à se payer de mots. Néanmoins, de quoi sont remplis presque tous les livres que l'on destine à l'instruction des enfans? De termes inintelligibles pour eux. A commencer par le vocabulaire destiné à leur donner les premières no-

tions pratiques d'orthographe, on les traite en vrais perroquets. Leur condition ne s'améliore pas en avançant ; ils pâliront sur les vers admirables qui contiennent la brûlante peinture des amours de Didon, dans un âge où ils ne sauraient comprendre le langage de passions dont ils n'ont pas encore éprouvé les premières atteintes. Combien d'ailleurs de connaissances sur les lieux, les mœurs les croyances de l'époque ; combien d'idées accessoires de divers genres ne faut-il pas réunir pour lire avec plaisir et avec fruit la plupart des poètes ! Plus leur langage est sublime, passionné, satirique, plus il offre de difficultés. Faire de cette lecture l'occupation d'un âge ignorant, léger, sans connaissance du cœur humain ni expérience de la vie, c'est livrer à l'enfance une vaine pâture de mots. Si du moins ce n'était que du temps perdu ! Mais on donne ainsi à l'esprit des habitudes funestes. En associant dans le souvenir de l'élève les beautés classiques à des impressions d'ennui, on tarit pour lui une grande source de jouissances. Peut-être, en le blasant sur des sentimens qui auraient fait le

charme de sa vie, on en flétrit le germe dans son cœur. Cette marche n'est pas moins préjudiciable à sa raison qu'à sa sensibilité. Ainsi, par exemple, les premiers élémens de la science des nombres donnent lieu à des exercices qui n'excèdent pas la capacité du premier âge. Les enfans, d'ailleurs, sont portés d'eux-mêmes au calcul; leurs jeux, leurs associations, leurs petits marchés, leur fournissent plusieurs occasions de compter : il est bon d'en profiter pour former leur attention, leur raisonnement, et pour leur donner des habitudes de justice et d'exactitude. Si l'on suit la marche ordinaire dans l'enseignement de l'arithmétique, on arrive bientôt néanmoins à des opérations qui ne peuvent être bien saisies que par des esprits plus mûrs; mais la fureur de produire de petits prodiges ne permet pas d'attendre l'accroissement des forces de l'esprit et des progrès de l'âge. La pratique peut être enseignée indépendamment de la théorie, et la sotte vanité du maître rabaisse des créatures intelligentes au rôle de machines arithmétiques. On dit que Condillac faisait étudier

sa métaphysique et analyser Racine à son élève âgé de huit ans. Il faut avouer que ce petit duc devait être un plaisant personnage.

On prétend quelquefois néanmoins légitimer les priviléges accordés à la mémoire. « On sait bien, dit-on, que les enfans ne peuvent pas comprendre tout ce qu'on leur enseigne ; mais c'est une provision pour l'avenir, c'est toujours autant d'acquis. » Oh ! la belle ressource, que celle qu'on leur prépare en donnant à leur esprit des habitudes vicieuses, en le chargeant de liaisons fausses, de mots sans idée, d'idées sans clarté !

§ II.

MOYENS. Limitation du sujet. — Moyen général : L'exercice. — Il est en raison de l'activité, et pour exciter l'activité, il faut intéresser. — Variété des goûts selon les âges. — Modifications que les études doivent subir en conséquence. — Il faut faire inventer l'élève. — Application de ce principe à l'étude des mathématiques, — de l'histoire naturelle, — de l'histoire, — de la morale, — des langues, — de la géographie, — de la littérature et des beaux-arts. — Pour faire inventer l'élève, il faut graduer l'instruction ; gradations diverses dont elle est susceptible. — DE LA MÉTHODE RATIONNELLE ; ses avantages. — Traces de cette méthode dans l'enseignement socratique, — dans la Bible, — dans l'Evangile. — Elle fut abandonnée dans les ténèbres du moyen âge. — Elle est réclamée par l'état actuel des lumières.

Cultiver simultanément toutes les facultés,

en ayant égard à leur importance, soit absolue, soit relative, et en les appliquant à des objets de leur ressort, telle est donc la tâche que l'éducation doit remplir. Mais comment y parviendra-t-elle? Pour traiter cette question dans toute son étendue, il faudrait l'examiner successivement dans ses rapports avec les facultés intellectuelles, pratiques, morales. Mais ce sont les premières qui fixeront ici plus particulièrement notre attention. On pourra appliquer aisément aux facultés pratiques qui ont l'art pour objet et qui dépendent de l'aptitude des organes, les principes que nous aurons établis relativement à la culture des pouvoirs intellectuels, en ayant soin seulement de les modifier autant que l'exige la différence des sujets. D'ailleurs ces facultés se perfectionnent presque nécessairement lorsqu'on les exerce. En apprenant à dessiner, par exemple, on se forme inévitablement l'œil et la main. La seule loi à laquelle il importe de soumettre ces exercices est celle de la gradation. Mais il n'en est pas ainsi des facultés intellectuelles. Leur culture doit être soumise à plusieurs règles dont l'in-

observation peut entraîner de graves inconvéniens. L'être intelligent se détériore très souvent par les soins mêmes que l'on prend pour le perfectionner. Quant aux facultés morales, le développement de la conscience et des affections honnêtes est, comme nous l'avons dit, le premier intérêt de l'homme; mais ce n'est qu'autant qu'il peut résulter de la méthode suivie dans l'enseignement, et de la manière dont il est organisé, que nous avons à nous en occuper. Les réflexions dont il sera pour nous l'objet se rattacheront donc à celles que nous ferons sur la culture de l'esprit.

Les facultés intellectuelles, comme toutes les autres, ne se développent que par l'exercice. Plus l'esprit est actif, plus elles s'exercent d'une manière efficace. Cette activité est naturelle à l'enfant. Il aime à créer et à détruire, il annonce, par l'agitation de son corps, le mouvement continuel de son âme. Il faut, profitant de cette disposition, lui présenter une instruction assez variée pour lui donner l'occasion de développer toutes ses facultés. Mais, actif dans ses jeux, et lorsqu'il s'exerce sur

des objets de son choix, il n'est que trop souvent engourdi quand il est question d'étude. Pour le tirer de cet engourdissement, il convient de choisir dans le champ de l'instruction des objets qui l'intéressent, qui soient analogues à ses idées, à ses plaisirs, à ses goûts, à ses affections.

Or, son activité morale se modifie et s'étend avec l'âge. Elle est d'abord concentrée dans le cercle de sa famille, des personnes qui prennent soin de lui, des jeux qui l'amusent, des faits qui se peignent à son imagination sous des traits merveilleux. Plus tard, ses affections s'étendent sur un plus grand nombre d'objets et de personnes. Ses condisciples jouent alors un rôle important dans sa vie, et les relations qu'il entretient avec eux développent avec énergie dans son âme les sentimens de la justice et de la bienveillance. Il éprouve, à cette époque, un besoin d'émotions qui lui fait rechercher les récits de voyages, de naufrages, de mœurs singulières. Si, s'emparant de cette disposition pour la modifier et la diriger, on porte alors son attention sur ces phénomènes du monde

sensible, où se distingue, comme à l'œil, la sagesse qui a présidé à l'organisation des choses, on ouvre son âme aux suggestions d'une utile et louable curiosité et aux sentimens d'une pieuse admiration pour le Créateur. Lorsque ensuite les progrès de sa raison lui permettent de s'élever aux lois générales de l'univers, il pressent avec ravissement les mystères profonds de la nature, et la grandeur de sa propre intelligence. A l'émotion sublime qu'il éprouve, viennent s'unir l'amour de la patrie, le saint amour de l'humanité, l'enthousiasme pour les dévouemens généreux ; il s'imagine, dans son enchantement, connaître toutes les affections qui peuvent animer le cœur de l'homme ; mais il est encore étranger à ce sentiment doux et terrible qui décide souvent du bonheur ou du malheur de la vie. C'est lorsqu'il en aura ressenti les atteintes qu'il deviendra sensible au charme des beaux-arts. Ce période forme le faîte d'une existence idéale au-delà de laquelle se trouvent la vie réelle, ses calculs, ses intérêts et ses inquiétudes. Parvenu à cette dernière époque, le jeune homme jette un coup d'œil

sur la carrière nouvelle qu'il va commencer, et alors seulement il peut prendre un véritable intérêt aux connaissances et aux vérités qui ont pour objet le bien de la société, dont il devient un membre actif.

On doit avoir égard à ce développement naturel de goûts et d'affections, quant à l'ordre dans lequel on disposera successivement les études de l'élève, et quant à la manière dont l'on traitera chacune d'elles. Dans l'arithmétique, les problèmes par lesquels on le formera au calcul; dans la géographie, les détails dont on liera pour lui la connaissance à celle des lieux; dans les exercices de langue, les sujets sur lesquels on l'exercera à composer ou à traduire seront pris, autant que possible, dans la sphère des idées qui peuvent l'intéresser. L'histoire naturelle offre des points de vue divers en rapport avec les divers degrés de sa raison et de sa sensibilité. Dans l'histoire, on est dominé par l'ordre des faits; mais cet ordre se trouve heureusement celui que l'on devrait prendre, quand on aurait la liberté du choix. Les premières époques dont les annales du

monde nous ont conservé le souvenir abondent en récits merveilleux et en détails naïfs et touchans, qui sont pleins de charmes pour l'enfance. Le premier âge de l'homme sympathise, en quelque sorte, avec le premier âge du monde. Si la critique moderne sape plusieurs de ces traditions que la croyance universelle avait consacrées, prions-la d'adoucir en faveur des enfans sa triste sévérité, et de leur permettre de confier à leur mémoire des histoires qu'ils ne peuvent se dispenser de connaître, et qui, à une époque plus avancée de la vie, n'auraient plus pour eux le même attrait. A l'âge des merveilles qui séduisent l'imagination, et des naïves émotions qui enchantent l'âme à son premier développement, succède celui des prodiges qui élèvent l'esprit et touchent le cœur. C'est lorsque l'enfant deviendra sensible à la beauté morale, que le cours naturel de ses études conduira à lui présenter le tableau ravissant des vertus dont la Grèce et Rome ont offert au monde l'admirable modèle. On comprend qu'il ne s'agit pas de le chercher dans ces abrégés que Bacon appelle la *moisissure* et

la *teigne* de l'histoire (1), et que Godwin considère comme les plus inutiles de tous les livres (2). Les détails seuls intéressent, et il faut qu'ils soient écrits d'un style naïf, candide, avec le ton, la couleur, la simplicité des écrivains de l'antiquité, comme le bon Rollin les écrivait, mais avec plus d'ordre, plus de critique, et en profitant des lumières nouvelles que l'on doit aux travaux des savans et des voyageurs. Enfin, lorsque les progrès de l'âge et de la réflexion auront mûri l'entendement de l'élève, l'histoire lui présentera des leçons sur l'influence qu'exercent, pour le bonheur ou le malheur des peuples, les lumières, les richesses, les lois, les mœurs, l'éducation, les climats, les religions et les diverses formes de gouvernement. On pourra revenir alors sur l'histoire ancienne, en l'envisageant sous ces nouveaux points de vue, et ce sera l'époque favorable à l'étude de l'histoire moderne, qui est beaucoup plus compliquée des intérêts de la politique et du commerce (3).

(1) *De Augmentis scientiarum*, sect. I.

(2) The Enquirer.

(3) M. Cousin dit précisément le contraire de ce que j'a-

L'attention de l'élève étant excitée, il n'y a qu'à le mettre sur la voie de découvrir la vérité par lui-même, et il cherchera, examinera, inventera. Ainsi ses facultés acquerront toute l'énergie dont elles sont capables; ses connaissances, qu'il devra en partie à ses propres efforts, se graveront bien mieux dans son esprit, elles seront plus réellement et à plus juste titre sa propriété, et l'innocent plaisir que lui donnera la conscience de ses forces augmentera pour lui l'attrait de l'étude. On prendra donc pour principe général de n'enseigner directement à l'élève que ce qu'il ne peut connaître par lui-même, et de lui faire découvrir le reste, en lui donnant néanmoins les directions nécessaires pour que son activité ne s'épuise pas en vains efforts. Cette distinction entre ce qu'il faut lui donner et ce qu'il faut lui demander est

vance ici; il veut que l'on commence par l'histoire moderne. (*Rapport sur l'état de l'instruction publique dans quelques pays de l'Allemagne et particulièrement en Prusse,* par M. V. Cousin, (1re *partie*, 1re *lettre.*) Énonçant une opinion contraire à celle d'un philosophe si éminent, je m'estime heureux de pouvoir m'appuyer de l'autorité de Rousseau (V. *Émile*, L. IV).

très importante. Si on lui enseigne ce qu'il peut découvrir sans trop de temps et de fatigue, on n'exerce pas autant qu'on le pourrait son activité intellectuelle; si, d'autre part, sa marche est entravée par le défaut de faits ou de directions suffisantes, son temps se consume en efforts infructueux, et il est à craindre qu'il ne se décourage (1).

Les mathématiques, résultant uniquement d'une combinaison que nous formons de nos idées de nombre et d'étendue à l'aide du principe d'identité, sont de toutes les sciences celle à laquelle on peut appliquer le plus aisément et le plus complètement la maxime de faire inventer l'élève. Tout maître qui les enseigne peut imiter, à son égard, Socrate instruisant l'esclave de Ménon. Mais il ne faut pas aspirer à lui faire trouver des vérités mathématiques

(1) L'idée de mettre en jeu l'activité de l'enfant avait été fortement saisie par Pestalozzi, mais cet instituteur en avait abusé. Il demandait trop à l'élève et ne lui donnait pas assez. Quand un principe est bon en lui-même, il ne faut pas lui imputer des résultats qui ne sont dus qu'à ce qu'il a été exagéré ou maladroitement appliqué.

en l'astreignant à la voie de tâtonnemens que souvent les inventeurs ont dû suivre. Si l'on voulait procéder ainsi, ou l'élève consumerait son temps en de vains essais, ou, le maître le guidant pas à pas, un tel enseignement n'offrirait qu'une apparence illusoire d'activité. La recherche d'une route pour arriver à une vérité connue ou pressentie, offre d'ailleurs à l'intelligence un exercice bien plus propre à la développer que la recherche faite au hasard d'une vérité quelconque. Ainsi, dans la géométrie, on ne demandera pas à l'élève de découvrir les théorèmes, mais leur démonstration; on lui facilitera plus ou moins ce travail en lui fournissant les constructions ou les termes moyens. Dans l'arithmétique, le système décimal est la clef des opérations sur les nombres entiers. Combinant ces nombres par la synthèse, on en voit résulter les règles de l'addition et de la multiplication. Décomposant les sommes et les produits que l'on vient d'obtenir, par un travail analytique qui est l'inverse du travail précédent, on découvre les procédés de la soustraction et de la division. Une idée

exacte des rôles que jouent le numérateur et le dénominateur donne la clef de toutes les opérations sur les fractions, et conduit à la connaissance de la théorie des proportions. Ces mêmes opérations s'exécutent sur les quantités littérales avec plus de simplicité que sur les chiffres. Les raisonnemens nécessaires pour établir l'équation qui doit conduire à la solution d'un problème, ouvrent une carrière très propre à exercer l'intelligence de l'élève ; mais, pour lui donner les moyens de les faire de lui-même, il faut mettre beaucoup de soin à graduer les difficultés. Les résultats auxquels donnent lieu la combinaison des signes et la discussion des problèmes seront pressentis par le raisonnement, et confirmés par le calcul. Dans les cas où cette voie ne sera pas praticable, ils seront découverts par le calcul, et, autant que possible, justifiés par le raisonnement ; car ce n'est qu'à la dernière extrémité qu'il faut faire profiter l'élève des facilités que lui donne l'algèbre pour le dispenser d'exercer son intelligence.

Dans l'enseignement de l'histoire naturelle,

on procèdera d'abord par analyse. L'être que l'on veut faire étudier aux élèves sera soumis à leurs observations ; ils seront invités à l'examiner et à le décrire. S'ils commettent quelque erreur, on les mettra sur la voie de la découvrir eux-mêmes ; s'ils négligent quelque détail, on dirigera de ce côté leur attention. Ainsi, on exercera leur activité autant que le sujet le comporte, et on les formera à l'art d'observer. On s'attachera surtout aux caractères les plus dignes d'exciter l'intérêt, et à ceux qui doivent devenir des élémens de classification. Une espèce étant étudiée, les autres le seront de la même manière. Bientôt on élèvera l'enfant à l'idée de genre, puis graduellement aux idées de famille, d'ordre, de classe. Ensuite, redescendant des classes aux espèces, on continuera l'étude de l'histoire naturelle par la synthèse ; car dès que l'on a rempli le but que l'on se proposait par le travail analytique, la méthode la plus abrégée doit être suivie. Sous le point de vue des instructions religieuses et morales qui peuvent résulter de l'étude de la nature, on dirigera les réflexions de l'enfant de ma-

nière à ce qu'il s'élève de lui-même, de la considération des rapports qui unissent les êtres, à l'intelligence suprême qui les a combinés. A mesure qu'il avancera dans la connaissance de ces rapports, il sera plus profondément frappé de l'ordre, de l'harmonie, de la beauté de l'univers, et son cœur se pénètrera plus intimement d'amour et d'admiration pour la cause première.

L'histoire de la nature nous fait connaître les rapports qui constituent l'ordre physique du monde ; celle des peuples et des hommes nous découvre ceux qui sont la base des sociétés et qui constituent l'ordre moral. Et quel vaste champ offre l'étude de l'histoire pour exercer l'activité intellectuelle des élèves ! Il faut nécessairement leur enseigner les faits ; mais les réflexions que ces faits doivent suggérer, le jugement à porter sur la conduite des personnages qui ont figuré sur la scène du monde, le jeu des passions, l'enchaînement des causes et des effets, les influences diverses auxquelles les sociétés sont soumises et qui décident de leur prospérité ou de leur déca-

dence, voilà ce qu'ils seront appelés à découvrir par eux-mêmes.

L'histoire n'exerce le jugement moral que sur des faits saillans et hors du cercle de la vie habituelle. Mais il faut appeler les élèves à appliquer leur sentiment du juste et de l'injuste, du bien et du mal, à des faits de la vie commune; et l'on peut tirer pour cela un parti avantageux de contes bien choisis. On devra, en les leur lisant, s'interrompre à propos pour leur demander ce qu'ils auraient fait dans telle circonstance, pourquoi ils auraient agi de telle manière, ce qui va résulter de la conduite de tel personnage; et leurs réponses seront habituellement justes, pourvu que l'on ait soin de ne pas sortir de la sphère de leur activité intellectuelle. C'est essentiellement en récits que la morale doit être exposée. Les règles les plus générales sont de peu d'usage, et celles qui le sont moins sont sujettes à beaucoup d'exceptions. Aussi la sagesse divine ne s'est pas bornée à nous donner les préceptes admirables de l'Évangile; elle a montré ces préceptes en action dans la personne du maître. Les paraboles et les

apologues, si on laisse aux enfans le soin d'en découvrir eux-mêmes la moralité, donneront à leur intelligence un exercice agréable et piquant. Les leçons qu'ils en déduiront leur seront d'autant plus utiles qu'ils les devront à leur propre sagacité. Rousseau craint, il est vrai, qu'au lieu de tirer des fables des instructions salutaires, ils n'en déduisent des conséquences immorales (1); mais ce danger n'est pas à redouter si on les choisit avec discernement. On traite la mythologie d'absurde; elle l'est sans doute, si on la prend dans son ensemble et que l'on s'arrête à l'écorce; mais elle contient des allégories charmantes sur lesquelles l'esprit de la jeunesse peut aussi s'exercer utilement.

Dans l'enseignement de la langue maternelle, on portera l'attention de l'élève sur le rôle que jouent dans la proposition les diverses espèces de mots, et on lui apprendra ainsi à distinguer les parties du discours. On le dirigera de manière à ce qu'il découvre lui-même par la voie de l'observation les règles qui déterminent les modifications que les mots subissent. Les lan-

(1) *Emile*, liv. II.

gues étrangères doivent s'apprendre par comparaison avec la langue maternelle.

L'étude de la géographie est une de celles qui se prêtent le moins à faire inventer les élèves, car elle consiste essentiellement en faits qui sont placés hors de la portée de nos observations, et qui ne peuvent pas être imaginés. La véritable manière d'enseigner la géographie consiste à diviser d'abord la terre en versans qui tirent leurs noms des mers où se rendent les eaux qui les arrosent, et ces versans en bassins que l'on désigne par le nom des fleuves dans lesquels leurs eaux se réunissent (1). Cette division naturelle qui constitue la science que les Allemands ont nommée *géographie pure*, fournit une base sur laquelle on trace ensuite les lignes qui forment les divisions de la géographie botanique, de la géographie politique, etc. Néanmoins l'activité intellectuelle des enfans peut être mise en jeu dans les exercices qui doivent servir d'introduction à cette

(1) *Introduction à la géographie mathématique et critique et à la géographie physique*, par Lacroix. — *Mémoire sur l'étude de la géographie* (*Revue encyclopédique*, nov. 1826).

étude; par exemple, on les amènera à déduire de certaines observations la courbure de la terre; on leur fera comprendre la construction des cartes en leur faisant exécuter à eux-mêmes le plan de leur jardin, de la ville qu'ils habitent.

Ainsi dirigées, ces diverses études, comme on le voit, développent avec énergie l'esprit d'observation, le raisonnement, la faculté d'abstraire et de généraliser, le jugement, la conscience.

En usant de procédés analogues à ceux que nous venons d'indiquer, on fera servir les enseignemens qui ont pour objet la littérature, la musique et le dessin, à développer l'imagination, le goût et le sentiment du beau. Le maître invitera les élèves à prononcer des jugemens, et les mettra ensuite sur la voie de les réformer ou de les compléter, sans jamais ériger son autorité propre en règle de ce qu'ils doivent penser.

On ne peut suivre la marche que nous venons de tracer qu'en graduant l'instruction. Comme les êtres organisés se développent par des pro-

grès insensibles, il doit en être de même de l'être intellectuel, et l'éducation doit imiter la nature. Cette gradation se trouvera dans l'espèce, dans la complication et dans l'enchaînement des idées ; dans l'espèce : on procèdera du sensible à l'abstrait, du particulier au général ; dans la complication : le nombre des élémens que les élèves seront appelés à observer et à combiner, ira en augmentant progressivement ; dans l'enchaînement : on n'omettra aucune des idées moyennes dont la suppression pourrait entraver la marche de l'intelligence. Ainsi l'enfant concevra nettement tous les élémens dont son instruction se composé ; chaque signe représentera pour lui une idée claire, et si les idées s'enchaînent, elles se déduiront immédiatement les unes des autres. Il faut, avant de faire un nouveau pas, que celui qui le précède soit bien assuré, qu'un exercice soit bien familier avant de passer au suivant. Il en est ici comme des arts mécaniques, où un mouvement doit se faire avec aisance, avant que l'on en vienne à un autre plus difficile ou plus compliqué : sans cette gradation, il serait

impossible d'obtenir des élèves le travail continuel d'invention que nous leur demandons. Il suffit de jeter les yeux sur la plupart des livres destinés aux enfans, pour s'assurer que ce principe, quelque naturel qu'il paraisse, est habituellement violé. Dans les grammaires et les catéchismes, on place d'abord les notions les plus abstraites, les plus générales, les plus difficiles ; on commence souvent par où l'on devrait finir. Rien ne prouve mieux combien l'on connaît peu l'importance de la gradation, que l'existence du préjugé généralement répandu qu'il ne faut à l'enfance que des ouvrages courts. Si l'on disait que toute étude peut offrir un grand nombre de degrés, qu'un ouvrage particulier doit correspondre à chacun de ces degrés, que cet ouvrage sera court parce qu'il ne contiendra qu'un petit nombre d'idées avec leurs développemens et leurs accessoires, ce serait parler très sensément; mais ce n'est pas là ce que l'on veut dire. On entend par un ouvrage court, un abrégé qui contient toutes les idées principales dépouillées des transitions qui conduisent de l'une à l'autre, des dévelop-

pemens et des termes moyens qui peuvent en rendre l'intelligence plus facile, et que le maître doit nécessairement remplacer, s'il veut que le livre soit compris des élèves; car c'est dans l'habileté à découvrir ces idées moyennes que consiste l'art d'expliquer. Il arrive quelquefois que l'on a sur la même science une succession d'ouvrages dont les uns sont les résumés des autres; et, à rebours de l'ordre prescrit par le sens commun, on commence l'instruction par le plus court de ces résumés, pour s'avancer ensuite graduellement du plus difficile au plus facile. D'où peut venir une si étrange manière de procéder? De l'habitude de ne s'adresser qu'à la mémoire, sans se soucier de l'intelligence; et alors, en effet, la tâche est d'autant plus abrégée, que les mots sont moins nombreux.

De la nécessité de graduer l'instruction résulte celle d'introduire, dans le cours de l'enseignement, des idées que l'on offre d'abord dans un état d'imperfection, et qui, à un degré supérieur, recevront leur complément. On a dit, je crois, à tort, que, pour être justes, les

idées doivent être complètes : mais, dans ce cas, qui pourrait se flatter d'avoir des idées justes hors du cercle des sciences de raisonnement pur! Que l'on connaisse un être seulement par quelque caractère extérieur et superficiel, par exemple par un de ses effets ou par une de ses opérations; l'idée que l'on s'en forme peut être juste, quoique très incomplète. Si je ne connais du grenat que sa forme, du lapis lazuli que sa couleur : si le castor est seulement pour moi un animal qui bâtit des maisons en se servant de sa queue comme de truelle, j'ai sur tous ces objets des idées justes. Autour de ces premiers élémens de connaissance, d'autres viendront successivement se grouper, et mes idées tendront de plus en plus à acquérir le degré de perfection dont elles sont susceptibles. S'il n'en était pas ainsi, et que l'on ne pût introduire dans l'enseignement que des idées aussi complètes qu'on peut les obtenir, il deviendrait impossible de donner une instruction graduée sur la marche de l'intelligence. Dès les premiers pas que l'on fait dans une science, on rencontre des mots expri-

mant des notions abstraites qui, pour être bien saisies, exigent un esprit fort exercé; et si l'on ne pouvait les employer qu'après les avoir définis avec exactitude, ils entraveraient dès l'abord la marche de l'enseignement. Tous les termes de grammaire, en particulier, sont dans ce cas. Prenons pour exemple la notion du *verbe;* voici comment il est défini dans les tableaux adoptés pour l'enseignement mutuel: « Le verbe est un mot par lequel on affirme l'existence, l'état ou l'action des personnes ou des choses. » L'enfant peut apprendre de mémoire cette définition; mais il ne saurait la comprendre. Quand vous croyez la lui avoir enseignée, vous n'avez mis dans sa tête que des mots; c'est-à-dire que, loin de lui rien apprendre d'utile, vous avez fait naître ou fortifié chez lui une habitude d'esprit très vicieuse. Mais, sans présenter à l'enfant une notion si abstraite, on peut se borner à lui faire connaître le verbe par quelque caractère sensible et facile à saisir. Qu'on lui dise, par exemple, que c'est un mot devant lequel on peut placer *je, tu, il,* l'idée qu'on lui en donnera de la

sorte est sans doute très imparfaite et très superficielle, mais elle est juste; il a déjà assez l'usage de sa langue maternelle pour pouvoir en faire l'application, elle lui suffit pour le moment, et lui permet d'avancer dans l'étude. Dans la suite, elle se perfectionnera graduellement, et enfin elle acquerra la rigueur d'une notion philosophique, à une époque où, sa raison étant plus développée, cette notion ne sera plus pour lui une vaine série de mots. Le verbe présente un grand nombre de modifications, dont les unes, celles qui offrent les idées simples du passé, du présent et du futur, sont à la portée de la première enfance; les autres, celles, par exemple, du passé antérieur, du futur antérieur, expriment des relations qui ne peuvent être comprises que par un esprit déjà exercé. L'usage d'offrir à l'enfant toutes ces modifications à la fois, de lui faire conjuguer dès l'abord un verbe entier, est en opposition avec la marche de l'intelligence. Aussi voyez un maître occupé de ce travail avec un enfant de six à sept ans. Quel ennui! quelle fatigue! pauvre enfant! pauvre maître! Ils

suent, ils bâillent. Comme ils font pitié!

On commence l'étude de la géographie par celle de la sphère; mais la sphère est une science très abstraite et tout-à-fait hors de la portée des enfans. Il convient pourtant, avant d'entreprendre avec eux la description de la terre, de leur donner quelque idée de la longitude, de la latitude des zones; mais il n'est point nécessaire de leur en faire voir l'origine dans le ciel, il suffit de les leur montrer comme déterminées par des lignes tracées sur le globe terrestre; et quant à la distribution de la lumière et de la température sur la terre, une petite boule de bois ou de carton, inclinée comme l'est notre monde, et qui tourne autour de la flamme d'une bougie, leur en donne une démonstration sensible et très suffisante. Ce n'est que beaucoup plus tard qu'ils pourront acquérir sur ces mêmes objets des notions scientifiques.

Ainsi la progression de l'enseignement doit être observée non pas seulement entre des idées différentes, mais entre les divers degrés de développement et les diverses mo-

difications dont la même idée est susceptible.

Nous croyons pouvoir donner à l'ensemble des principes que nous venons d'exposer le nom de *méthode rationnelle.*

Éminemment propre à développer les facultés, cette méthode est encore précieuse sous les rapports de l'agrément du travail, de la moralité, de l'acquisition des connaissances et de leur utilité pratique.

A l'exercice de l'intelligence sont attachés des plaisirs nombreux et purs. L'étude peut rebuter l'élève lorsqu'elle consiste seulement en un travail de mémoire; mais la méthode rationnelle imprime à l'esprit ce mouvement intellectuel qui lui est si agréable, et elle l'indemnise de ses efforts par la conscience qu'il acquiert de sa propre excellence.

Sous le rapport de la moralité, elle présente des avantages nombreux et divers. En supprimant l'ennui, elle tarit une source abondante de défauts et de vices : l'ennui engendre l'aversion du travail, la paresse, la malice, le mensonge. Que de tristes effets résultent de l'opposition continuelle qu'il met entre les pen-

chans de l'enfant et ses devoirs ! En assurant à la conscience l'influence qu'elle doit posséder comme pouvoir directeur, elle devient pour l'élève la solide garantie du bon usage qu'il fera de ses autres facultés, et elle le préserve ainsi des amertumes qui pourraient être la suite du développement qu'on leur donne. En le conduisant graduellement des pensées qui lui sont familières à des conceptions d'un ordre supérieur, elle tend à le sortir du cercle de frivolités dans lequel l'enfance reste trop souvent circonscrite, elle le fait avancer dans le monde des idées par une marche insensible qui n'a rien de contraint ni de pédantesque, qui lui laisse l'aimable naturel et toutes les grâces du premier âge. En exerçant son intelligence d'une manière agréable et piquante sur tous les sujets dont il s'occupe, elle tend à lui faire apprécier les plaisirs dont cette haute faculté peut être la source, et à le préserver des goûts grossiers et sensuels.

La méthode rationnelle est précieuse encore en ce qu'elle tend à imprimer, dans le souvenir de celui qui étudie, les connaissances qu'il

acquiert. En effet, d'après le principe de la gradation, les exercices se compliquent d'ordinaire à mesure que l'on avance. Ainsi, ceux qui précèdent se retrouvant dans ceux qui suivent, les idées se gravent plus profondément dans la mémoire. Les efforts que l'on réclame de l'élève en sollicitant continuellement son activité, lui en garantissent aussi la véritable et solide possession : on oublie difficilement des résultats auxquels on est parvenu par ses propres réflexions : viennent-ils pourtant à échapper? l'intelligence peut les ressaisir à l'aide des associations naturelles dont on s'était servi pour les former.

Enfin, comme la méthode rationnelle place dans l'intérêt même de l'étude le ressort de l'activité intellectuelle, elle doit conduire à présenter la science à l'enfant sous des formes pratiques, pour lui en faire sentir l'utilité. Non seulement on lui fera appliquer les principes à de nombreux exemples, mais, pour le mettre sur la voie de découvrir lui-même la théorie, on excitera sa curiosité par des questions prises dans la sphère des intérêts de la

vie. Instruit de la sorte, il ne sera point embarrassé dans la suite à appliquer ses connaissances à des cas analogues. Ce mode essentiellement pratique est contraire à celui que l'on avait voulu suivre dans une institution célèbre où l'on avait adopté pour principe de développer les facultés des élèves, sans chercher à leur donner des connaissances positives. On y voyait des enfans qui faisaient des calculs de tête très remarquables, et qui n'étaient pas en état de résoudre la question de ménage la plus simple. L'opinion se prononça fortement contre cette manière de procéder, et il fallut y renoncer. La méthode rationnelle doit sans doute beaucoup à l'homme excellent qui dirigeait cette institution (1); il en a propagé les principes fondamentaux; mais il n'en avait pas saisi l'ensemble, et il s'est en quelque sorte perdu dans une recherche outrée et minutieuse des moyens de développer les facultés.

Avantageuse aux enfans à tant d'égards, cette méthode exerce sur les maîtres eux-mêmes une heureuse influence; elle rend leur

(1) Pestalozzi.

tâche plus douce en l'ennoblissant à leurs yeux; elle les soutient et les anime en entretenant constamment en eux la conscience de la dignité du but auquel ils tendent, en les mettant en rapport avec ce qu'il y a de plus grand dans leurs élèves, en donnant à leurs instructions un caractère auguste et touchant.

Mais, dans un siècle où l'on se montre très désireux de résultats positifs et qui puissent être soumis au calcul, n'avons-nous pas à craindre que l'on ne soit effrayé de la longueur apparente de la méthode rationnelle? Elle n'a rien de commun, il faut l'avouer, avec ces moyens expéditifs par lesquels on s'engage à enseigner, en dix, vingt, trente leçons, la lecture, l'écriture ou quelque science; mais ce ne doit pas être là une cause de regrets, car lors même que ces moyens auraient la rapidité qu'on leur attribue, comme ils resserrent et spécialisent beaucoup le cercle des exercices, ils sont très défectueux sous les points de vue de l'ensemble des connaissances, de leur profondeur, des avantages qu'il est possible d'en tirer. On doit conclure de là que, bons pour

réparer en partie le déficit d'une éducation négligée, en donnant, dans un temps très court, à des adultes, des capacités spéciales, ils ne peuvent entrer dans le plan d'un enseignement destiné à servir à l'éducation de la jeunesse (1). D'ailleurs, quoique l'on ne doive pas attendre de tels prodiges de la méthode rationnelle, elle n'en est pas moins, dans un sens excellent, une méthode abrégée. Elle abrège en supprimant les entraves, en ménageant les difficultés, en assurant chacun des pas de l'élève, en donnant à ses idées une clarté à laquelle il ne serait arrivé que fort tard, peut-être jamais, et qui seule peut le mettre à même de tirer tout le parti possible de ses connaissances; en lui faisant savoir réellement ce que beaucoup d'autres s'imaginent à tort qu'ils savent. Elle abrège par le développement même qu'elle donne à la raison et les égards qu'elle a pour elle, et non par l'état de compression auquel certains expédiens la réduisent, et le mépris avec lequel ils la traitent. Elle abrège, non seulement pour l'âge spécial des études, mais pour la vie en-

(1) Note B.

tière, puisque la plupart des hommes sont occupés pendant le reste de leurs jours à réparer, reconstruire, compléter péniblement l'édifice grossièrement ébauché de l'éducation qu'ils ont reçue dans leur jeunesse, édifice dont les défauts sont pour eux une source continuelle de dommages, de regrets et d'amertumes.

Nous trouvons dans l'antiquité des traces de cette méthode excellente, et elles se rattachent aux souvenirs qui honorent le plus la raison humaine. Nous la reconnaissons dans ces procédés à l'aide desquels le premier des sages du paganisme a fondé l'école la plus illustre qui fut jamais, et élevé la raison au plus haut degré de rectitude et de dignité auquel la sagesse de l'homme puisse espérer d'atteindre. L'idée de mettre les élèves sur la voie d'inventer la science, ce qui suppose nécessairement le soin de les intéresser et de graduer l'instruction, avait été si fortement saisie par Socrate, qu'il aimait à se comparer à sa mère, en disant qu'il faisait accoucher les esprits, et qu'il avait déduit, de ce moyen d'instruire, l'idée bizarre que la science n'est que réminiscence,

et que nous avons habité un autre monde antérieurement à notre existence sur cette terre.

Nous sommes loin de vouloir, dans cette discussion toute philosophique, appuyer notre opinion d'une autorité sacrée; mais le rapprochement qui s'offre à notre esprit est néanmoins trop naturel et trop intéressant pour que nous le passions sous silence. Ne peut-on pas reconnaître une admirable gradation dans les enseignemens et les préceptes que l'Être Suprême a daigné révéler à l'homme, depuis l'idée de ce Dieu en quelque sorte sensible, qui converse avec Adam dans le jardin d'Eden, jusqu'à l'idée d'un Dieu pur esprit, et depuis la défense faite au premier homme de manger du fruit d'un arbre, jusqu'au précepte d'adorer ce Dieu en esprit et en vérité? Ne sont-ce pas là les deux extrémités d'une échelle dont les révélations accordées à Noé, à Moïse, aux prophètes, au Précurseur, forment autant de degrés? N'est-il pas remarquable que des écrits qui sont inspirés, et qui, à ce titre, semblent ne devoir présenter que des enseigne-

mens directs, offrent néanmoins tant d'appels au jugement et à la conscience de l'homme? Mais tous les élémens de la méthode que nous avons exposée, l'intérêt, la gradation, la forme interrogative, ne se retrouvent-ils pas dans les instructions données aux hommes par la sagesse divine lorsqu'elle daigna leur faire entendre le langage de la plus haute raison et de la plus sublime vertu? Suivez Jésus entouré de ses heureux disciples. Ne s'applique-t-il pas constamment à les élever du monde sensible au monde intellectuel et moral? Ne se met-il pas toujours à leur portée? Ne part-il pas ordinairement, pour les conduire à de hautes vérités, d'un fait qu'il leur raconte, qu'il prend dans la sphère de leurs intérêts et dont il les invite à déduire les conséquences, ou d'un objet qui se présente à leurs regards et sur lequel il fixe leur attention? Une source d'eau vive, un arbre, un malade, un enfant, une pièce de monnaie, une fleur, deviennent le texte de ses instructions ravissantes. Ne leur fait-il pas prononcer à eux-mêmes la réponse à leurs doutes? N'en appelle-t-il pas sans cesse

à leur raison, à leur jugement, à leur conscience?

Si l'art de l'éducation, suivant la route honorable que la sagesse lui avait ouverte, s'était saisi de ces données pour les compléter et les appliquer à l'instruction de la jeunesse, il aurait fondé sur une base solide le perfectionnement et le bonheur de l'espèce humaine. Mais les traits lumineux qui devaient diriger les instituteurs de l'enfance s'éteignirent dans les vapeurs fétides exhalées par la corruption des mœurs, dans les flots de sang qui coulèrent sous le fer des barbares, et enfin dans les ténèbres du moyen âge. Alors l'autorité pesant sur l'intelligence de l'homme, et la science se trouvant réduite à des mots, l'instruction dut s'adresser exclusivement à la mémoire. La raison fut ainsi enchaînée pendant quelques siècles, jusqu'à l'époque où parurent Bacon, Leibnitz et Descartes. Ils brisèrent ces fers ignominieux, et rendirent au monde étonné l'usage de la pensée. Dès lors les sciences physiques, et les arts qui ont pour but les jouissances matérielles de la vie, ont fait des pro-

grès merveilleux. Mais la science plus noble et l'art plus important de l'éducation n'ont point retiré les mêmes fruits des principes lumineux d'une philosophie perfectionnée. En Allemagne seulement, on a fait de la pédagogie, et avec succès, l'objet d'études suivies et spéciales. Mais les dispositions particulières à l'esprit germanique donnent aux travaux des savans de cette nation une forme sous laquelle ils ne peuvent pas devenir, dans d'autres pays, d'une utilité générale. En Angleterre et en France, les vues excellentes qui sont renfermées dans les écrits de Locke et de Rousseau, et qui ont été développées et complétées par des auteurs plus modernes, sont restées à peu près sans résultat pratique, ou n'ont reçu que des applications particulières et bornées. Les méthodes d'enseignement y sont encore, à de légères différences près, celles que le moyen âge nous a léguées. Les catéchismes destinés à inculquer aux enfans les principes qui décideront de leur moralité et de leur bonheur : les grammaires qui doivent développer leur intelligence et les initier dans l'art de raisonner :

les livres qui contiennent ou qui sont supposés contenir ces premiers élémens des sciences dont la connaissance est utile aux hommes, quelle que soit leur condition: tous ces divers ouvrages paraissent généralement, dans les deux pays les plus civilisés du monde, appartenir au seizième siècle plutôt qu'au dix-neuvième. Il est temps de sortir de cet état de barbarie; il est temps que l'enfance entre en partage des progrès de la raison humaine : il le faut, même dans l'intérêt de l'âge mûr, car l'homme réussit rarement à se délivrer d'un joug qui, dès ses premières années, a été imposé à son intelligence, et ce n'est pas sans péril pour lui-même qu'il s'efforce de le secouer. Il est temps, enfin, que les moyens excellens qui ont si fort contribué à augmenter le bien-être matériel des hommes contribuent à assurer leur perfectionnement moral. Mais, pour atteindre ce but, il faut appliquer la méthode rationnelle à l'instruction publique, ce qui, au premier abord, présente quelques difficultés.

§ III.

Il importe de découvrir une étude qui puisse à elle seule servir de gymnastique intellectuelle. — Le plus propre à remplir ce but est celle de la langue maternelle. — Plan d'un cours de langue maternelle, destiné à développer la raison et la conscience. — Il satisfait à toutes les conditions que nous avons énoncées. — Il a été mis à l'épreuve avec un grand succès.

Pour donner à l'esprit de l'enfant une culture suffisante, nous avons mis à contribution tous les genres d'études, langues, géométrie, calcul, géographie, histoire, histoire naturelle, morale. Or, les élémens de ces diverses connaissances se trouvent bien, il est vrai, dans l'instruction commune telle que nous en avons tracé le plan, mais ils ne peuvent y être exposés avec le degré de perfection nécessaire pour développer, autant que nous le désirons, toutes les facultés de la jeunesse. Il faut donc chercher une étude qui puisse être considérée comme une partie essentielle de l'instruction commune à toutes les classes de la société, et qui néanmoins soit propre à exercer tous les pouvoirs intellectuels. Or, il n'en est point qui

puisse satisfaire à ces diverses exigences aussi bien que la langue maternelle.

Les langues forment en quelque sorte un tableau de l'esprit humain. Les idées et leurs modifications, les sentimens et leurs nuances, les rapports de ressemblance, de cause et d'effet, de fins et de moyens, ont, dans le langage, des mots ou des associations particulières de mots qui les expriment. La forme des propositions qui servent à les énoncer est soumise à des règles consacrées par l'usage, et dont la connaissance et l'application forment le travail propre de la grammaire. Mais à l'examen grammatical de l'expression, on peut joindre l'examen de l'idée elle-même, de sa justesse, de sa convenance, de sa moralité; et, suivant que la proposition exprime un fait perçu dans le domaine du monde extérieur ou dans celui du sens intime, un rapport dont l'appréciation ne peut être soumise au calcul, une comparaison entre deux idées abstraites, un sentiment affectueux, une obligation morale, on fait un travail qui exerce ou l'esprit d'observation, ou le jugement, ou le raisonnement,

Page 137

TABLEAU SYN

1er DEGRÉ.	*Vocabulaire*, avec exercices destinés à donner l'c	onscience, tout en lui apprenant à s'exprimer convenablement. — T	à la vue les caractères sensibles qui distinguent le nom du verbe et
	LEXIGRAPHIE.		
2e DEGRÉ.	Mots qui expriment des *idées contraires*. — *Homonymes*.	*Propo* catif. — d'un *ter* *manière* composé *position*	
3e DEGRÉ.	Mots à sens divers. — *Dérivation* et familles de mots.	*Phras* tion, pa native. — Conj	donne le canevas et
4e DEGRÉ.	*Sens propres* et *sens figuré* de divers mots et de diverses locutions.	*Phras*	*Lettres familières*, *gues* dont le maître *scriptions* d'un objet
5e DEGRÉ.	Mots génériques et indication des *espèces* comprises sous les *genres* qu'ils expriment. — *Synonymes*.	*Logiq* des élève	us relevé. — *Lettres* nevas, puis indique tures intéressantes, *aits d'histoire* avec es pour faire rendre
	Le travail de l'invention accompagnera tous les exercices lexigraphiques. Au 2e et 3e degré, les mots seront épelés.	Les ex proposit par lui. rité ou énoncée.	é se feront alterna-

Ce cours de langue doit être accompagné, du commenceme qui peuvent leur être utiles.

ou la sensibilité, ou la conscience. C'est ainsi que l'on peut rattacher à l'étude d'une langue le développement de toutes les facultés intellectuelles. Mais, comme la langue maternelle est celle que les hommes de toutes les conditions doivent nécessairement connaître, et comme elle accompagne et seconde la pensée dans son développement, c'est assurément celle qui doit être préférée pour exercer l'intelligence et le sens moral de toutes les classes de la nation. Voyons comment nous adapterons ce précieux instrument à l'œuvre excellente à laquelle nous le destinons (1).

La base indispensable de l'étude d'une langue, c'est la connaissance d'un certain nombre de mots. Le premier livre que nous remettrons entre les mains de l'enfance sera donc un *vocabulaire*, qui lui servira pour les premiers exercices de lecture et d'orthographe. Il est superflu de faire remarquer que les termes dont il se composera doivent être à la portée de l'enfant, et qu'ils lui seront expliqués s'il

(1) Les développemens qui suivent sont résumés dans le tableau ci-joint.

ne les comprend pas. A ces mots nous pouvons déjà rattacher des exercices qui donneront à ses diverses facultés l'occasion de se développer. Prenons pour exemple celui de *pomme*. Il nous suggèrera d'emblée quelques questions : « Quelle est la forme et la couleur des pommes? A quoi servent les pommes? Où se trouvent-elles? Qui fait croître les arbres qui les produisent? De quels sentimens serons-nous pénétrés pour l'être à qui nous les devons? » Ce petit nombre de questions a déjà donné l'éveil à l'imagination de l'enfant, à sa faculté de raisonner, à sa sensibilité, à sa conscience. Il est facile de comprendre tout le parti qu'un maître intelligent peut tirer de semblables exercices.

Mais peut-être le développement religieux et moral des élèves réclame-t-il un travail qui présente plus de suite et plus d'ensemble. On ne saurait cultiver avec trop de soin le germe de cette vie intérieure qui constitue l'excellence de l'homme, et que tendent constamment à affaiblir les impressions sensibles et les intérêts de la terre. Nous pourrons faire servir

notre vocabulaire à ce noble but. Il suffira d'y introduire une série de mots auxquels nous puissions rattacher les vérités et les affections qui doivent former la base des connaissances religieuses de l'élève, de sa piété et de sa moralité. Nous éveillerons d'abord son attention sur sa propre existence. Nous lui ferons distinguer le *moi* d'avec les organes auxquels il se trouve uni, et d'avec le monde extérieur. Nous poserons ainsi le fondement de sa conviction future en l'immatérialité et en la permanence de l'âme. De là nous passerons aux rapports de famille. Nous développerons en lui les sentimens de respect et d'amour dus à un père et à une mère, et ceux de bienveillance mutuelle qui doivent exister entre des frères. Nous l'élèverons ensuite du père terrestre au Père Céleste; nous étendrons ses vues de sa famille particulière à la grande famille du genre humain. Les sentimens que réclament de lui ces rapports nouveaux sont encore cet amour filial et cet amour fraternel que nous avons développés dans son âme, et qui ne font que prendre ici une direction supérieure et gagner

en étendue. Comme une terre bien préparée s'ouvre aux douces influences d'une chaleur vivifiante, son cœur s'ouvrira naturellement aux nobles et tendres affections de la piété et de la charité. La distinction du bien et du mal moral lui révèlera alors sa conscience, et il reconnaîtra en elle le guide que le Père Céleste lui a donné pour le conduire, et qu'il doit toujours consulter. Enfin, l'idée d'une autre vie, conséquence naturelle des jugemens que porte cette conscience, et de la bonté paternelle de Dieu unie à sa puissance, terminera cette instruction élémentaire dans laquelle nous donnons une première culture à ce précieux germe dont le développement doit assurer la dignité, l'excellence et la félicité de l'homme.

L'étude du vocabulaire sera accompagnée de celle de *tableaux* où seront exprimés les caractères sensibles qui distinguent le nom du verbe. L'enfant acquerra ainsi une première idée des règles de l'orthographe, et il recevra des impressions qui le prépareront au travail méthodique qu'il fera plus tard sur les modi-

fications que subissent quelques parties du discours.

Ces divers exercices occuperont l'élève jusqu'à ce qu'il lise couramment et qu'il sache écrire. On continuera ensuite à travailler au développement progressif et harmonique de ses facultés, en prenant pour base l'étude de la syntaxe. Les exercices syntaxiques étant susceptibles d'une complication graduelle et progressive, se prêtant à des combinaisons infiniment variées, et offrant une suite de propositions qui peuvent toujours être examinées, non seulement sous le rapport de leur forme, mais sous celui de leur vérité ou de leur moralité, s'adapteront parfaitement à notre but.

Nous commencerons par la *proposition simple*, qui présente en deux ou trois mots un sujet et un attribut. Nous développerons ensuite l'attribut, en y introduisant progressivement un *objet*, un *terme*, divers *déterminatifs* de lieu, de temps, de manière, etc. (1). Puis nous for-

(1) Par exemple, « le jour de sa fête j'offrirai à ma mère » la plus belle de mes roses. — Je partageai mon pain avec » un pauvre enfant. — Souvent je ramène le vieillard aveugle

merons la proposition *complexe* par la réunion de plusieurs sujets, objets, termes, déterminatifs. De la phrase à un *seul* membre, nous passerons successivement à celle de *deux*, de *trois* et de *quatre* membres. L'enfant, à mesure que son intelligence se fortifiera, sera, de la sorte, appelé à saisir un plus grand nombre de rapports. C'est ainsi qu'il deviendra capable de comprendre les prières, les sermons et les lois, et de profiter de ses lectures. Les personnes qui appartiennent aux rangs inférieurs de la société n'emploient guère que les phrases d'une et de deux propositions, et des constructions très simples : leur capacité ne s'étend pas au-delà. Il convient de travailler à l'augmenter, pour la mettre en rapport avec les injonctions qu'on leur fait et les enseignemens qu'on leur donne dans les publications officielles, dans les instructions pastorales et dans les livres.

A cette gradation syntaxique, s'ajoutera celle qui résulte de l'introduction successive des diverses formes du langage, soit parlé, soit écrit,

» à la maison. — Je dis quelquefois des injures à mes frères » et à mes sœurs. »

et en particulier de quelques formes du verbe, qui ne trouvent leur emploi que dans la phrase à plusieurs membres, et dont il ne faut pas inutilement charger la mémoire du premier âge.

Les idées que l'enfant sera appelé à exprimer devront s'élever aussi par degré. Le langage en se développant s'adapte à des pensées de plus en plus étendues. On choisira entre ces pensées celles dont il importe le plus de pénétrer la jeunesse. Quel champ s'ouvre ici à l'instituteur! Il profitera de la phrase *causale* pour signaler à l'enfant les rapports avec lesquels il doit mettre en harmonie sa volonté, s'il veut que ses sentimens et ses actions aient le caractère de la bonté morale (1). Il profitera de la phrase *finale* pour porter l'attention de l'élève sur ce que les buts et les moyens peu-

(1) Nous nommons *causale* la phrase dont les deux membres se lient par une conjonction causale. *Exemples :* « J'aurai soin de mes vieux parens, car ils ont pris soin de mon » enfance. — J'aimerai tous mes semblables, car ils sont tous » enfans de Dieu comme moi. — Les animaux sont sensibles » à la douleur, ainsi je ne les tourmenterai jamais. »

vent avoir de louable ou de répréhensible pour corriger diverses erreurs qu'à cet égard sa première éducation aura peut-être déjà imprimées dans son esprit, et le douer d'un discernement moral devant lequel viennent échouer dans la suite tous ces sophismes qui, par une monstrueuse confusion, tendent à faire de l'utile la règle de l'honnête (1). La phrase finale donne lieu en quelque sorte à un cours de *sagesse*. A l'occasion de la phrase *conditionnelle*, on pourra faire parcourir à l'enfant un cours de *prudence* (2). Toute notre vie s'écoule dans

(1) La phrase *finale* est celle qui indique la liaison d'une fin avec les moyens qui y conduisent : telles sont les suivantes : « Je contemplerai les merveilles de la nature, afin de connaître de mieux en mieux l'auteur de l'univers. — Je tâche » de gagner quelques sous par mon travail, afin d'aider mes » parens. — Je fuirai les mauvaises compagnies, pour qu'elles » ne m'entraînent pas au mal. »

(2) *Exemples de phrases conditionnelles :* « Si je ne m'instruis pas dans ma jeunesse, je serai toute ma vie un ignorant. — Je dois être empressé à rendre service, si je veux » être aimé des autres. — Je compterais en vain sur les faveurs du ciel, si je ne m'en rendais pas digne par un cœur » honnête et bon. »

un enchaînement de causes et d'effets, enchaînement d'après lequel nous devons calculer notre conduite. Ces calculs ne se font pas toujours; quelquefois ils se font mal. On fera servir l'étude de la phrase conditionnelle à apprendre à l'enfant à les faire, et à les bien faire. Toutes les autres phrases peuvent de même être mises au secours de l'éducation. A mesure qu'elles se compliqueront davantage, le champ des instructions morales s'étendra avec celui de la pensée.

Les élèves feront, sur les propositions qui leur seront présentées, des exercices divers.

1° Un exercice qui, selon le sens de la phrase soumise à leur examen, sera *logique* ou *moral*. Ils devront juger du vrai et du faux, du bien et du mal. Il conviendra donc de leur présenter des propositions dont les unes devront être approuvées, les autres condamnées. C'est ainsi que, dans le monde, la vérité s'offre mélangée avec l'erreur. Il faut que l'enfant apprenne à les discerner, et qu'il s'habitue à adopter tout ce qui lui paraît raisonnable et juste, à repousser toutes les suggestions qui pourraient éga-

rer son esprit et son cœur. On aura égard dans le choix des sujets aux circonstances dans lesquelles se trouvent les enfans, en particulier aux différences qui existent entre ceux des villes et ceux des campagnes.

2° L'exercice *syntaxique*, ou l'analyse de la proposition pour en déterminer le sujet, l'objet, le terme, etc.

3° L'exercice *grammatical*, ou l'analyse de la proposition, sous le rapport des parties du discours.

4° L'exercice *orthographique*, ou l'épellation. A mesure que la phrase se compliquera, on expliquera graduellement les règles de la *ponctuation*.

5° L'exercice *conjugatif*. Chaque proposition contient un verbe à un temps déterminé. En le conjuguant à ce temps, sans le séparer de la proposition dont il est le lien, l'enfant exprimera la même idée sous plusieurs formes; il la gravera dans son esprit, de telle sorte que, dans la suite, elle influera sur ses sentimens et sur sa conduite, et reparaîtra dans ses discours.

Les exercices syntaxiques deviennent *logico-syntaxiques* lorsque l'on s'occupe de la phrase de plusieurs membres, et ensuite purement *logiques*. En traitant de la phrase à deux membres, on a déjà ébauché le syllogisme, car on l'obtient en ajoutant, à l'enthymème qu'exprime la phrase causale inverse, une proposition qui se présente d'elle-même. Que l'on ne s'effraie pas du mot de *logique*. Il s'agit ici de la *logique de la vie*, et non pas de cette science aride, subtile, hérissée de termes techniques, que les scolastiques nous ont transmise. Notre but, en initiant nos élèves à la connaissance des formes principales que revêtent les raisonnemens et les sophismes, n'est pas d'en faire des dialecticiens, mais de fonder en eux sur une base solide la conviction des vérités les plus importantes pour la conduite, et de les prémunir contre tant de préjugés et de fausses maximes, qui, pour le malheur de l'espèce humaine, passent de bouche en bouche et se transmettent de génération en génération.

Parallèlement au travail syntaxique, nous ferons marcher des exercices sur les mots. Ils

auront pour objets les *homonymes*, les termes qui expriment des *idées contraires*, la *dérivation*, le *sens propre* et le *figuré*, les *synonymes*, la classification des *espèces* sous leurs *genres*. Les exercices sur les homonymes et sur les mots qui présentent des sens contraires, étant les plus faciles, correspondront aux premiers pas de l'élève dans l'étude de la proposition simple. Ceux sur la dérivation escorteront l'étude de la phrase à deux membres. Les tropes deviendront ensuite le sujet d'exercices intéressans et variés. On dirigera l'attention de l'élève sur cette influence qu'exerce l'imagination lorsqu'elle transforme le matériel en spirituel, et le spirituel en matériel; on lui signalera les erreurs qui en résultent en psychologie et en religion, et on lui apprendra à réduire à leur juste valeur les expressions auxquelles elle a donné lieu. Les synonymes et la classification des espèces sous les genres auxquels elles appartiennent, exigeant une intelligence développée et un assez grand usage de la langue, escorteront la logique. Ces exercices lexigraphiques serviront à préparer les élémens, à

travailler pour ainsi dire les pierres qui doivent composer l'édifice grammatical, mais ils rempliront encore un but plus important en étendant le cercle des pensées de l'enfant et la conscience des rapports qu'il soutient avec les êtres au milieu desquels il vit, en l'amenant de plus en plus à une existence réfléchie, et en continuant ainsi l'œuvre du premier vocabulaire.

On mettra en jeu la faculté inventive des élèves dans les exercices divers dont les mots sont le sujet. Le maître n'énoncera sa propre pensée que pour diriger les enfans de manière à ce qu'ils procèdent avec ordre, pour ranimer leur intelligence si elle vient à s'engourdir, pour les sortir du cercle des idées basses ou vulgaires, et leur donner en quelque sorte le ton qui leur fera prendre l'essor convenable. Le premier vocabulaire pourra donc ainsi déjà servir à exercer en eux l'esprit d'invention. Cette marche sera encore plus habituellement suivie dans les exercices lexigraphiques des degrés supérieurs, et, à ce moyen de développement, s'ajoutera alors le travail de la syntaxe

qui les appellera à inventer en tout ou en partie des propositions de formes diverses. Lorsqu'ils étudieront la phrase à deux membres, on leur demandera des compositions. Elles consisteront d'abord dans la rédaction par écrit de *récits* qui leur auront été lus ou racontés. Ces premiers essais seront suivis successivement de *lettres familières*, de *dialogues*, de *descriptions*. A ce second degré, on fournira à l'élève, outre le sujet, les principales idées à l'aide desquelles il peut le développer. A mesure qu'il avancera, on donnera moins d'étendue à ces indications. On les supprimera lorsque ce secours ne lui sera plus nécessaire. Quand il en sera à la logique, on lui demandera des *lettres raisonnées*, des *analyses*, et on achèvera de le former à l'art de faire des *questions sur un texte donné*, art auquel la pratique l'a déjà exercé. Par cette marche progressive, on conciliera très heureusement le débat entre ceux qui désirent que l'on fasse composer les enfans dès le premier âge, et ceux qui veulent que l'on attende qu'ils aient acquis assez d'idées pour être capables d'un travail satisfaisant.

C'est en vue de l'éducation que les sujets de composition doivent être choisis. On aura donc égard dans ce choix principalement aux besoins de la vie morale, et secondairement aux justes intérêts de la vie matérielle. On reviendra plus fréquemment aux sujets qui peuvent mettre l'élève sur la voie de saisir des vérités importantes ou de reconnaître des erreurs funestes, à ceux dont la méditation est propre à faire parler la conscience, à développer les affections sociales, à élever l'esprit du visible à l'invisible, et à fortifier le goût de la vertu. Il est pour chaque sujet un genre de compositions qui lui est plus particulièrement adapté. Néanmoins, les plus importans reparaîtront sous plusieurs formes. On pourra les traiter successivement dans une lettre, dans un dialogue, comme réflexions à la suite d'un récit. Les compositions sont le complément du travail lexigraphique et du travail syntaxique, sous les rapports du raisonnement et de la morale, comme sous celui de la connaissance de la langue. En y reproduisant les pensées et les sentimens que les exercices précédens ont

développés en lui, l'élève achève de les imprimer profondément dans son âme, de manière à ce qu'ils deviennent la règle de sa conduite. Les passions pourront bien dans l'ardeur de la jeunesse ensevelir pour un temps ce précieux germe, mais plus tard il reprendra la vie, et la conscience jadis exercée recouvrera ses droits, car les premières impressions sont indélébiles.

Il convient que ce cours de langue soit accompagné, du commencement à la fin, de *lectures* propres à fortifier les impressions qu'il est destiné à produire sur l'esprit et sur le cœur de l'enfant.

Ces lectures doivent aussi être choisies de manière à donner aux élèves les connaissances diverses qui sont à leur portée, et qui peuvent leur être utiles. Le plus grand nombre d'entre eux n'a que peu de temps à passer dans les écoles, il faut que ces momens courts et précieux soient employés à leur apprendre tout ce que l'on doit désirer qu'ils sachent. A l'enseignement de l'histoire naturelle et de l'histoire sainte, on joindra donc des lectures qui

aient pour objets l'homme moral, la famille, la société, les arts et les métiers, etc.

Il me semble maintenant que l'intéressant problème que nous nous étions proposé est entièrement résolu. Le plan que nous venons de tracer conduit à développer toutes les facultés intellectuelles, puisque nous pouvons exprimer dans nos propositions des rapports de toute espèce. Elles se développeront en s'appliquant respectivement à des objets de leur ressort. Ce n'est point ici une route dans laquelle on veut systématiquement forcer l'esprit à s'avancer : on laisse à un instinct, qui n'égare jamais, le soin de le conduire dans les sentiers divers que la sagesse divine lui a tracés. Elles se développeront avec énergie, parce que des exercices d'invention, se coordonnant avec le cours de syntaxe, en accompagneront toutes les parties, et que l'invention est plus propre que le simple jugement à mettre en jeu l'activité. Pour les développer simultanément, il suffira de mélanger des sujets d'espèces diverses, de manière à ce qu'elles s'exercent tour à tour. Pour les développer harmoniquement, il ne

faut qu'entrer dans la vaste carrière qui s'ouvre à l'exercice de celles qui doivent être dominantes. On cultivera particulièrement le jugement de l'élève, en l'appelant à réfléchir sur une foule de vérités qui sont du ressort de la probabilité morale, et que, seul, le jugement peut apprécier; on cultivera sa conscience, en lui faisant envisager fréquemment, et sous plusieurs faces, les rapports dont la connaissance sert de base à l'idée du devoir. La diversité des formes sous lesquelles on peut lui présenter, à ce dernier égard, les mêmes idées, préviendra la fatigue et l'ennui que lui causeraient de pures répétitions, et l'influence de ces idées sur lui sera d'autant plus certaine et plus énergique, qu'elle résultera d'exercices qui, ayant en apparence un autre but que l'enseignement direct de la morale, viendront s'emparer de son cœur comme par surprise. Quel enseignement pourrait, comme celui de la langue maternelle, offrir les moyens de lui faire passer en revue tous les rapports de la vie, pour lui faire saisir partout le vrai, et le diriger dans le choix du meilleur (1)!

(1) On a exalté l'étude des langues classiques comme émi-

La forme des leçons appelant constamment l'enfant à énoncer ses idées de vive voix et par écrit , en même temps que la pensée elle-même, se développera la précieuse faculté de l'exprimer.

Nul enseignement ne peut être plus facilement et plus complètement gradué. Non seulement à mesure que la phrase se compliquera davantage, il y aura gradation dans l'étendue des pensées et dans les exercices syntaxiques, mais il y aura gradation dans les rapports dont l'élève sera successivement appelé à s'occuper; car, pour saisir les notions de but, de moyen, de condition, il faut généralement une intelligence plus développée que pour porter de simples jugemens sur les qualités des choses. Il sera facile de graduer les idées qui formeront le sujet des propositions, en s'élevant par une

nemment propres à assurer le développement intellectuel et moral de la jeunesse; elle est néanmoins bien inférieure à celle de la langue maternelle sous les divers rapports que nous venons d'indiquer; c'est ce que l'on commence à reconnaitre en Allemagne. On y parle de retarder l'étude du latin pour occuper davantage les enfans de l'allemand.

généralisation croissante des plus sensibles aux plus abstraites; de celles qui nous sont fournies par les objets soumis à notre inspection habituelle, à celles que l'on ne saisit qu'à l'aide d'analogies éloignées et par des efforts d'imagination; des sentimens circonscrits dans le cercle de la famille, aux affections qui embrassent le genre humain. On graduera les notions diverses que l'enfant, en avançant dans l'étude, devra se faire des parties du discours. Les mots *substantif*, *verbe*, *article*, expriment des idées qui sont fort abstraites, si l'on veut en posséder le sens complet, mais qui présentent toutes quelque côté sensible par où l'on peut les saisir, des signes en quelque sorte matériels auxquels on peut les reconnaître; et à ce premier caractère vrai, mais superficiel, viennent successivement s'en ajouter d'autres, jusqu'à ce que le développement de la raison de l'élève lui permette de saisir le sens philosophique du terme grammatical.

A une instruction ainsi graduée s'adapteront facilement des formes dont l'agrément et la variété seront propres à exciter et à

soutenir l'activité de l'enfant. Tour à tour il sera appelé à questionner, à mémoriser, à écrire, à inventer ; souvent il paraîtra jouer, au moment même où il se développera de la manière la plus utile. Les exercices qui auront pour objet le vocabulaire seront particulièrement pleins d'intérêt et de vie. Les plus jeunes pourront y lutter de présence d'esprit et de vivacité d'imagination avec de plus avancés. Le maître, placé au milieu du groupe, fixera l'attention sur un mot qu'il inscrira sur la table noire après l'avoir fait entrer dans quelque belle pensée. Les enfans devront en indiquer eux-mêmes, ou les opposés, ou les homonymes, ou les divers sens, ou les synonymes. Ce travail marchera avec cette liberté et cette rapidité qui charment la jeunesse.

Me trompé-je ? il me semble que les amis éclairés de l'enfance contemplent avec satisfaction la perspective que je viens de leur offrir ; mais peut-être quelque crainte se mêle-t-elle à ce contentement ; peut-être se demandent-ils avec inquiétude si ce plan ne renferme point quelque difficulté cachée qui pourrait en entraver

l'exécution ? si, mis à l'épreuve, il rendrait tout ce qu'il semble que l'on peut en attendre? Ce plan, répondrons-nous, a été exécuté, et les succès qu'il a obtenus, les alarmes qu'il a excitées, les intrigues qu'il a soulevées, les attaques qui lui ont été livrées et sous lesquelles il a fini par succomber, sont en sa faveur des témoignages éclatans et irrécusables. C'est par le moyen d'un cours de langue fondé sur ces principes que le Révérend Père Girard avait établi le foyer d'une lumière pure et bienfaisante dans la petite ville de Fribourg, l'une des plus arriérées de la Suisse (1). Nommé préfet des écoles, pendant près de vingt ans qu'il a exercé cette charge, il avait formé une jeunesse telle peut-être qu'aucune ville dans le monde n'en pourrait offrir une semblable. Ce n'était pas sans un attendrissement profond que les amis de l'humanité contemplaient un spectacle si nouveau et si touchant. Cette classe ignorante, grossière, pleine de préjugés, qui fourmille partout, ne se rencontrait plus à Fribourg; on n'en pouvait du moins trouver

(1) Note C.

quelques traces que dans des hommes d'un âge mur. La jeunesse y développait des grâces et une aimable activité, qu'un ton, des propos et des manières désagréables ne déparaient jamais. Si, voyant jouer des enfans couverts de haillons, vous vous approchiez d'eux, croyant avoir affaire à de petits polissons des rues, vous étiez tout surpris qu'ils vous répondissent avec politesse, avec jugement, avec cet accent qui exprime des mœurs honnêtes et une éducation soignée. En répétant l'épreuve, vous obteniez toujours le même résultat. Le mot de l'énigme, vous le trouviez à l'école, lorsque vous observiez les groupes où ces mêmes enfans exerçaient tour à tour, comme en jouant, leur jugement et leur conscience. Trois ou quatre heures par jour employées à ce travail donnaient à la jeunesse cette intelligence, ces sentimens, ces formes qui vous enchantaient. L'heureuse influence de ce foyer bienfaisant s'étendait peu à peu à la masse des habitans. La raison publique se formait, les préjugés diminuaient, les superstitions disparaissaient l'une après l'autre, on appréciait de

plus en plus les avantages de l'instruction. Ces immenses bienfaits commençaient à se répandre de la ville dans les diverses paroisses du canton. Les régens des écoles de village venaient demander au Révérend Père les moyens de régénérer leur commune, et ils le quittaient attendris et joyeux, riches de bons conseils et de manuscrits précieux. La renommée aux cent voix portait déjà dans les contrées lointaines la nouvelle de ce beau triomphe des lumières, et de tous les pays qui aspiraient à se civiliser ou à se régénérer, de la Russie, qui s'annonçait alors comme voulant rivaliser avec les états les plus avancés dans l'ordre des idées et des connaissances : de cette Grèce infortunée qui, en s'éclairant, travaillait à se rendre digne d'une indépendance pour laquelle elle a combattu depuis lors avec tant de courage et tant de gloire : de l'Italie, étonnée de voir s'élever dans son sein des institutions libérales, on venait chercher dans la petite ville de Fribourg des conseils, des directions et des exemples. On comprend aisément qu'il est bien des personnes qui devaient voir avec peine de

pareils succès. Long-temps elles avaient inutilement intrigué : elles firent jouer des ressorts plus heureux, et commencèrent à concevoir des espérances que bientôt elles ne se donnèrent plus la peine de déguiser. Les citoyens de Fribourg se virent alors, avec effroi, menacés de la destruction d'institutions admirables qu'ils pensaient devoir tant contribuer à leur gloire et à leur prospérité. Ils poussèrent un cri d'alarme; les pères de famille firent entendre les réclamations les plus touchantes; la municipalité renouvela sous plusieurs formes les protestations les plus énergiques : tout fut inutile (1). Le moment du triomphe des ténèbres était arrivé. La plus honorable, la plus philantropique, la plus religieuse de toutes les entreprises fut renversée, et le généreux ami de l'enfance et de la patrie, l'homme qui

(1) *Mémoire sur l'enseignement religieux de l'école française de Fribourg*, par le préfet de ladite école, et *Réponse*. — *Très respectueuses représentations du conseil municipal de la ville de Fribourg* à LL. SS. EE. du suprême sénat. — *Lettre au conseil municipal*. etc., avec la *Réponse*, suivie d'une *Adresse des pères de famille de ladite ville*, etc.

avait dévoué toute son existence à la régénération intellectuelle et morale de sa petite cité, fut réduit à porter ailleurs l'influence bienfaisante de son talent, de son génie et de ses vertus. Fribourg, il est vrai, a acquis une autre gloire en échange : elle voit encore affluer dans ses murs une foule d'étrangers qui, animés d'un autre esprit, viennent y chercher des directions d'un autre genre. Reste à savoir quel est l'ami des lumières, de l'enfance et de l'humanité, qui croira pouvoir l'en féliciter (1).

§ IV.

La méthode rationnelle réclame indispensablement la forme de l'enseignement mutuel. — De cette forme et de l'étendue de ses applications.

L'enseignement populaire ne peut comporter la multiplicité des études dont il paraissait que l'on devait occuper la jeunesse pour développer toutes ses facultés, ce qui présentait une première difficulté que nous venons de résoudre. Il en est une plus considérable, con-

(1) Note D.

tre laquelle devaient échouer, il y a quelques années, tous les efforts que l'on pouvait faire pour appliquer à l'instruction publique le principe de la gradation, et qui rend encore cette application impossible dans toutes les classes où l'enseignement est *simultané;* comment proportionner l'instruction au développement graduel de chaque élève, lorsqu'il faut qu'ils cheminent tous du même pas, comme des soldats en ordre de bataille? Le maître est naturellement appelé à prendre une marche moyenne entre les portées diverses: que devient ainsi la progression du connu à l'inconnu pour ceux de ses disciples dont l'intelligence bornée ne leur permet pas de le suivre? que devient le principe de mettre en jeu l'activité de chacun des élèves, pour ceux qui ont le plus de facilité, qui pourraient faire plus de progrès, et auxquels on ne peut cependant pas sacrifier tous les autres? L'enseignement *individuel*, qui était habituellement pratiqué dans les écoles de lecture, échappe à cet inconvénient. Mais ceux qu'il présente ne sont pas moins graves, et ils le sont d'autant plus que la classe est plus

nombreuse. Pendant que le maître fait travailler tour à tour chacun des enfans en particulier, les autres, ou languissent dans une inactivité déplorable, ou sont tristement occupés de quelque tâche dont ils s'acquittent avec négligence parce qu'ils ne sont pas surveillés, et avec découragement parce que, livrés à eux-mêmes, ils manquent des secours qui leur seraient quelquefois nécessaires. Dès qu'il eut introduit, dans les écoles qu'il dirigeait, l'étude de son cours de langue, le Père Girard rencontra cette immense difficulté. Il luttait contre elle : il était parvenu, en subdivisant ses classes, et en établissant ainsi un mode d'enseignement intermédiaire entre l'individuel et le simultané, à diminuer les inconvéniens de ces deux formes sans les faire entièrement disparaître, lorsque parut le premier ouvrage qui ait fait connaître sur le continent la méthode de Bel et de Lancaster (1). A la lecture de cet écrit, plein de joie, le Révérend Père s'écria : « Voilà ce que je cherchais depuis si long-

(1) *Plan d'éducation pour les enfans pauvres*, etc., par le comte Alexandre de Laborde.

temps! » et il alla dans ses écoles compléter son admirable système.

Cette joie néanmoins se serait bientôt évanouie, si le Père Girard avait envisagé l'enseignement *mutuel* comme on l'envisage généralement, surtout en France. On y voit une forme applicable seulement aux études de mémoire. On s'imagine que toutes les fois que l'enseignement exige l'emploi de la raison, les moniteurs, vu leur âge, ne pouvant pas être intellectuellement beaucoup plus avancés que les élèves qu'ils ont à diriger, seraient incapables d'apprécier leurs réponses, de redresser leurs jugemens, de les mettre sur la voie de découvrir la vérité (1). Si cette manière d'envisager

(1) *Traité d'éducation*, etc., par Suzanne, tom. II, pag. 387. — M. Michelot, *sur les Principes élémentaires de l'éducation*, par G. Spurzheim. *Revue encyclopédique*, t. XVI. — *Biblioth. univ. Littérature*, n° 30, p. 158. — *Pétition sur un nouveau plan d'instruction publique, suivie d'un essai sur l'art d'enseigner*, par M. Tisserand, pag. 15. — *De l'Enseignement primaire à Genève*, par L. Veillard. — *Manuel de l'instituteur primaire, ou Principes généraux de pédagogie*, p. 33. En Allemagne on se fait aussi cette idée de l'enseignement mutuel, *idem*, p. 155.

l'enseignement mutuel est juste, son utilité est très restreinte. Pour en tirer parti au-delà des élémens de lecture, il faut alors recourir au mode suivi par M. Ordinaire, distinguer dans chaque branche d'étude la part de la raison qui sera exclusivement réservée aux maîtres, et celle de la mémoire, qui pourra être mise en tableaux et abandonnée aux élèves. Cette mesure est infiniment plus sage que celle qui est adoptée dans diverses écoles où, pour soumettre à l'enseignement mutuel la grammaire et l'arithmétique, on les mécanise en en faisant de pures études de mémoire. En user ainsi, c'est rétrograder dans la carrière de l'enseignement; car, enfin, quelque mauvais que fût l'ancien mode, comme il mettait l'élève en rapport direct avec le maître, on pouvait espérer qu'un instituteur habile corrigerait jusqu'à un certain point, par ses explications, ce que les ouvrages destinés à l'instruction pouvaient avoir de vicieux, et glisserait de temps à autre l'élément intellectuel dans l'échafaudage de mots sous lequel on accablait l'esprit des enfans. Quand le Père Girard aurait envisagé de la

sorte l'enseignement mutuel, quelle utilité aurait-il pu en attendre pour l'étude d'un cours qui, dans toutes ses parties, réclame l'exercice de la raison, où la mémoire marche toujours escortée du jugement et en est inséparable? Mais il comprit qu'ayant en main un livre bien fait qui leur servirait de guide, les moniteurs seraient supérieurs au plus grand nombre des maîtres; et, loin de considérer cette forme nouvelle d'instruction comme propre seulement aux études de mémoire, il jugea que la possibilité qu'elle lui donnerait de subdiviser indéfiniment ses classes, formerait le complément de ses admirables vues. L'expérience lui a prouvé qu'il ne s'était pas trompé. Continuellement exercés à l'invention, les moniteurs des écoles qu'il dirigeait n'avaient aucune peine à imaginer les détails nécessaires pour remplir les canevas qui leur étaient remis. L'enfant a l'imagination ardente, et se laisse facilement guider par l'analogie.

Ainsi conçu, l'enseignement mutuel résout le problème qui nous avait arrêté, problème qui semblait au-dessus des forces de l'esprit

humain, celui de faire trouver à chaque élève, dans l'éducation publique, une éducation individuelle. Il donne les moyens de faire servir l'instruction positive au développement de toutes les facultés intellectuelles ; il assure à l'enfant tous les fruits que l'on peut attendre d'études dont la marche est réglée sur celle de la nature. Comme il ne le pousse jamais au-delà de ce que ses moyens comportent, il lui permet de s'avancer d'un pas assuré, sans le réduire à se contenter d'un demi-savoir, et à suivre en chancelant des compagnons de voyage plus vigoureux ; d'autre part, il ne le fait point languir en le forçant d'attendre les traîneurs qui viennent derrière lui : il lui fait ainsi recueillir sans amertume tous les plaisirs d'un travail qui exerce constamment ses facultés sans jamais excéder ses forces. Plus de notions obscures, plus d'ennui, plus de découragement. Sous la garde tutélaire de ce nouveau mode d'enseignement, disparaissent mille habitudes funestes à l'esprit humain, dont l'éducation routinière est la pépinière inépuisable.

Si ces principes sont vrais, ils seront appli-

cables à des connaissances de divers genres, en particulier à celle des élémens des langues étrangères et des mathématiques. Mais, pour adapter à ces dernières études les formes de l'enseignement mutuel, il est indispensable de posséder des ouvrages faits exprès, et tellement clairs et gradués, que le moniteur puisse apprécier les réponses des enfans de son groupe, en les comparant avec les instructions qui y sont contenues. Au moyen de cette précaution disparaît la difficulté que présente l'âge peu avancé du moniteur. Le livre qui lui sert de guide lui assure la supériorité que son emploi réclame. Mais si l'on ne prend pas cette mesure, tous les essais que l'on peut faire pour appliquer l'enseignement mutuel à des études qui nécessitent l'exercice de la raison, échoueront infailliblement. Le maître doit avoir aussi dans l'enseignement une part directe, et qui sera d'autant plus considérable que l'instruction s'élèvera davantage. Non seulement il devra être toujours prêt à éclaircir les doutes, à décider les contestations, mais l'examen des compositions un peu étendues, la critique sous

le rapport du goût, et le développement des points difficiles, lui appartiendront exclusivement. Il remplira sa tâche d'autant mieux, et avec d'autant plus de plaisir, qu'il ne sera pas blasé par une répétition continuelle et fatigante de tous les détails de l'instruction.

L'enseignement mutuel peut s'appliquer avec succès aux arts comme aux sciences et à l'étude des langues. Il réussit pour l'écriture et le dessin linéaire. A Metz, on en a fait l'application au dessin géométrique (1) ; enfin, dans la belle école de Châlons, l'inspection et la direction des travaux des élèves faibles est confiée aux élèves plus forts, ce qui prouve tout l'usage que l'on pourrait faire de ce mode d'instruction dans l'enseignement industriel.

Lorsque l'enseignement mutuel ne s'adapte pas facilement à un genre d'étude, on peut encore conserver partiellement quelques uns de ses avantages, en l'appliquant à des exercices de répétition. C'est ainsi qu'à Édimbourg les jeunes gens qui ont le plus de capacités, après s'être préparés seuls ou sous la direction du

(1) *Revue encyclopédique*, tom. XXXIII, pag. 865.

professeur, sont chargés d'instruire les autres (1). Le Père Girard en use à peu près de même dans l'enseignement de la philosophie, à la grande satisfaction de ses disciples. Mais ces exercices de répétition ne doivent point avoir ce cachet d'ambition qu'on leur avait donné à Genève (2); ils ne doivent donner lieu à aucune lutte, à aucune prétention hostile, mais se réduire à des discussions amicales, sous la présidence et la direction des élèves les plus distingués, discussions dans lesquelles, en cas de dissentiment, ils en appelleront au jugement du maître. Dans les académies et les universités, les jeunes gens qui désirent faire des progrès sont portés d'eux-mêmes à s'associer à de plus forts pour leurs travaux communs. L'enseignement par répétition ne fera que généraliser et régulariser ce mode. Il conviendra encore d'appliquer cette même forme à des instructions d'un ordre inférieur, lors-

(1) *Bibliothèque britannique*, Genève, 1815, tom. LX.

(2) *Neue Verhandlungen der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft*, 1825. — *Uebersicht der verschiedenen Lehrformen*, etc., page 26.

qu'elles seront de nature à réclamer un premier travail sous la direction immédiate du maître; par exemple, dans l'étude des langues, elle s'adaptera mieux que l'enseignement mutuel aux exercices de traduction (1).

(1) Note E.

TROISIÈME SECTION.

DE L'INFLUENCE MORALE QUI PEUT S'EXERCER DANS L'INSTRUCTION PUBLIQUE, HORS DE LA SPHÈRE SPÉCIALE DE L'ÉTUDE.

Division du sujet. — 1° Des rapports entre le maître et les élèves. — 2° Des peines, des récompenses, et en particulier de l'émulation. — 3° Des rapports des élèves entre eux.

—

Dans tout système d'instruction publique, il doit résulter une action morale, 1° des rapports que le maître entretient, comme *instituteur,* avec la jeunesse qu'il dirige; 2° de la nature des peines et des récompenses en usage dans l'école; 3° de la manière dont sont organisées les relations que les élèves soutiennent entre eux.

En qualité d'instituteur, le maître doit étudier le caractère et les inclinations de la jeu-

nesse confiée à ses soins, et quand il ne jugera pas à propos d'utiliser ses remarques en adressant directement des exhortations, les leçons mêmes lui fourniront l'occasion d'insinuations indirectes et d'autant plus efficaces. C'est principalement dans les momens consacrés aux jeux que les enfans, jouissant de plus de liberté, se montrent tels qu'ils sont : il faut en profiter pour les étudier et donner à leurs sentimens une bonne direction. Ce n'est point le cas de les abandonner alors, ou de les remettre à la surveillance de ces inspecteurs d'un ordre inférieur, qu'ils prennent pour des agens de police déguisés sous le nom de *maîtres d'étude*, et sur lesquels leur malice ne cesse de s'exercer. Les maîtres enseignans trouveraient-ils au-dessous de leur dignité de se charger de cette intéressante fonction? Ce devrait être, particulièrement dans chaque collége, l'attribution des plus jeunes : plus rapprochés des élèves par l'âge et par les goûts, ils ne nuiraient point en assistant à leurs jeux à l'innocente liberté de leurs ébats ; ils y prendraient part eux-mêmes avec une juste mesure, et de

là naîtraient des rapports d'intimité, de confiance, de bienveillance réciproque, qui exerceraient sans doute sur le caractère de la jeunesse une influence plus heureuse que l'affectation de réserve et de dignité que la plupart des maîtres croient sottement devoir s'imposer.

Les instituteurs doivent aussi chercher à entretenir des rapports avec les parens de leurs élèves, afin de faire concorder dans une heureuse unité de vues et d'action, l'éducation domestique avec l'éducation publique. Ces rapports auront encore l'avantage de relever aux yeux de l'enfant et ses maîtres et ses parens; l'affection qu'il porte à ces derniers, il l'étendra sur des professeurs qu'il verra unis avec eux, pour son bonheur, dans un pieux concert d'intentions et d'efforts, et l'autorité des parens, qu'affaiblissent quelquefois les liens de l'habitude et un excès d'indulgence, gagnera à être appuyée de la crainte et du respect que le maître peut inspirer.

L'influence morale que les maîtres enseignans peuvent exercer dans une institution nombreuse a néanmoins des limites prescrites

par la nature même des choses, et elle ne peut jamais acquérir assez de développement pour remplacer celle qui doit s'exercer au sein de la famille. La famille offre en petit la société humaine : variété d'âges, de sexes, d'attachemens mutuels et pourtant divers, différens degrés de subordination. Dieu a placé l'enfant, à sa naissance, dans une famille comme dans une école de la vie sociale; il a voulu que, sous l'influence et la tutelle de la bienveillance, il y fît la première expérience de douces affections, et l'apprentissage de tous les devoirs et de toutes les vertus. Rien ne peut être substitué à une telle école : les plaisirs qu'il y goûte, les peines qu'il y ressent, les soins qu'il est appelé à y recevoir et à y donner, toutes ces choses ne peuvent être remplacées pour son esprit et pour son cœur. Si donc les parens sont réduits, par les circonstances dans lesquelles ils se trouvent, à se séparer de leur enfant, il faut au moins qu'ils cherchent à le placer dans une autre famille où il puisse aussi être l'objet d'un intérêt paternel, et où son activité intellectuelle et morale puisse prendre

un développement analogue à celui qu'elle aurait pris en restant auprès d'eux. Ce but ne pourrait être rempli que dans des pensions où l'on ne se chargerait que d'un petit nombre d'enfans. Combien une telle éducation, qui aurait pour base les affections sociales, et les sentimens du cœur pour ressort, ne serait-elle pas préférable à l'éducation de caserne que les enfans reçoivent dans ces colléges où on les entasse à demeure au nombre de deux à trois cents, et d'où quelquefois même on exclut les femmes, dont la surveillance et les soins leur seraient pourtant si nécessaires! (1)

Le système des peines et des récompenses a acquis une grande importance dans l'instruc-

(1) Pestalozzi a senti vivement, et, dans ses ouvrages, il a exprimé avec énergie la nécessité d'établir entre les maîtres et les élèves des rapports d'affection semblables à ceux qui existent dans la famille entre le père et les enfans; mais c'est bien vainement qu'il s'était flatté de pouvoir réaliser cette idée dans un établissement qui réunissait deux à trois cents jeunes gens.

M. Cousin a énuméré les inconvéniens des colléges à pensionnat. (*Rapport sur l'état de l'instruction publique*, etc., lettre 4.)

tion publique, parce qu'il a fallu y chercher un contre-poids aux mauvais penchans que développent non seulement les vices de l'éducation domestique, mais encore l'ennui et l'aversion du travail qui doivent résulter naturellement des routines ordinaires de l'instruction (1). Ce système occupera naturellement une place moins essentielle dans des écoles où l'enseignement sera de nature à exciter et à soutenir par lui-même l'intérêt des élèves, et où, par conséquent, les tentations de paresse, de mensonge et d'insubordination, seront moins fortes et moins nombreuses. Néanmoins, il y aura toujours des caractères à l'égard desquels il faudra employer des promesses et des menaces, et ces mobiles peuvent quelquefois devenir utiles, même dans la direction des enfans qui ont généralement d'excellentes dispositions. Il ne sera donc pas hors de propos de donner ici quelques règles sur la conduite que l'on doit tenir à cet égard.

1° Les peines et les récompenses doivent

(1) *Premier rapport fait à la compagnie académique de Genève*, 1830, pag. 43.

être légères, car il ne faut pas user l'impression qu'elles peuvent produire, et il convient de se réserver les moyens de les graduer.

2° On doit préférer, à celles qui sont purement arbitraires, celles qui peuvent être considérées comme une suite naturelle de l'action que l'on veut récompenser ou punir. Quand le châtiment se trouve justifié par la nature même de la faute, l'enfant est plus disposé à en reconnaître la justice.

3° Les récompenses et les peines morales, celles, par exemple, qui se lient à l'idée du devoir, à l'empire des affections, au sentiment de la bienfaisance, doivent être préférées à celles qui n'intéressent que le bien-être matériel. En infligeant à l'élève, comme punition, la privation de quelque plaisir moral, ou en lui promettant ce plaisir comme encouragement, on fait naître ou l'on fortifie en lui le sentiment de la valeur qu'il doit y attacher. Si on le dirige, au contraire, par l'amour des plaisirs sensibles, on tend à développer cet amour dans son cœur. A plus forte raison faut-il bien se

garder de lui présenter comme châtiment une œuvre méritoire. Lorsqu'il a passé dans l'oisiveté un temps qu'il devrait consacrer à l'étude, il convient sans doute d'exiger que cette omission soit réparée ; mais le travail ne doit pas alors lui être imposé comme une peine ; c'est seulement l'accomplissement tardif d'un devoir négligé, c'est la juste application d'une loi à laquelle il doit être soumis pendant tout le cours de sa vie.

Il n'est pourtant pas possible de se renfermer uniquement dans la sphère des peines et des jouissances morales ; il ne faut pas se priver de ressources qui peuvent devenir nécessaires. On peut promettre à un enfant des récompenses pécuniaires, tant que l'on ne risque pas de lui inspirer des dispositions vénales ; on peut tirer parti de son goût pour le plaisir, mais on doit le faire avec modération, car la perspective d'un plaisir très vif, en ébranlant son imagination, le rendrait incapable de fixer son attention. Pourquoi faut-il que ce qui se passe, même dans plusieurs communes de la France, nous force à faire observer que les

maîtres ne doivent point battre les enfans qui leur sont confiés?

4° Les peines et les récompenses ne doivent pas être de nature à développer dans le cœur de l'élève de mauvais sentimens. Ce précepte est d'une obligation si manifeste, qu'il paraît ridicule de l'énoncer. Néanmoins, on le viole fréquemment dans la pratique. N'est-il pas encore, par exemple, bien des endroits où l'on emploie ces peines flétrissantes qui appellent sur un élève la risée des autres, qui le découragent et l'aigrissent, tout en développant dans le cœur de ses condisciples des sentimens que réprouve la plus simple bienveillance? Si l'humanité réclame à juste titre contre l'usage de la marque et du carcan parmi les hommes, que penser de ces châtimens qui flétrissent l'innocence dans sa fleur, en la stigmatisant par d'odieux symboles pour des fautes échappées à la légèreté du premier âge! Ce n'est pas sans doute que l'on ne doive quelquefois tirer parti du sentiment de la honte; mais c'est avec de grands ménagemens qu'il faut user d'un tel mobile.

Grâces à Dieu, on emploie beaucoup moins fréquemment que jadis les peines infamantes; mais on n'a pas encore introduit une réforme analogue et aussi très désirable dans la distribution des récompenses. C'est encore par des places d'honneur, par des médailles, par des prix distribués avec pompe, que l'on cherche presque partout à stimuler l'activité de la jeunesse.

Si, laissant quelques instans de côté les intérêts de la moralité, nous envisageons les récompenses de ce genre sous le point de vue intellectuel, nous reconnaîtrons que, par leur moyen, on obtient en effet de quelques enfans des efforts et des résultats remarquables sous le rapport de la mémoire et de l'assiduité au travail; mais ces récompenses n'ont une véritable influence que sur les écoliers les plus distingués, car aucun de ceux qui sont confondus dans les derniers rangs ne peut concevoir l'espérance de les obtenir. Il résulte de là que, tandis qu'à l'extrémité supérieure de la classe quelques enfans se font remarquer par leur zèle, tous les autres, qu'aucun espoir

n'anime, languissent dans une inertie déplorable. A cette conséquence funeste de la nature même du mobile vient encore trop souvent s'ajouter la négligence avec laquelle un maître vain ou intéressé traite la masse de ses élèves, pour s'occuper de préférence de ceux dont les dispositions lui font présager les succès. On sait combien cet inconvénient est encore aggravé par l'usage de ce *concours général* contre lequel de bons esprits ont protesté avec tant d'énergie (1). Le mobile de l'ambition est aussi de nature à porter les maîtres, les élèves, les parens, à rechercher dans l'instruction le brillant plutôt que l'utile, à mettre plus de prix à l'apparence qu'à la réalité, aux applaudissemens qu'au perfectionnement véritable; et de là combien de sacrifices faits à l'orgueil, et que le malheureux enfant pourra payer

(1) *De quelques améliorations à introduire dans l'instruction publique*, par Taillefer, chap. XIII. — *Considérations sur la nécessité et les moyens de réformer le régime universitaire*, par Gasc, pag. 83. — *Réponse aux questions proposées au comité français par le comité anglais, sur le système d'instruction suivi en France*, par M. de Vatimesnil. *Bulletin universel des sciences*, nov. 1830. S. VI.

chèrement par la suite! Entre ces sacrifices, nous devons compter, et cette considération est très importante, celui de l'intérêt même des progrès intellectuels des élèves. Le développement des facultés demande, comme nous l'avons vu, une marche lente et graduée; la vanité est impatiente, et ne saurait s'y soumettre. Il faut franchir d'un saut les intervalles; il faut être plus avancé que les progrès de l'âge et de l'intelligence ne le comportent. La mémoire seule peut accomplir ce prodige, et c'est là sans doute la principale raison qui fait qu'on lui conserve le territoire immense qu'elle a usurpé dans l'instruction, au grand détriment de l'intelligence.

Ainsi donc, le stimulant des distinctions est essentiellement vicieux, même à ne le considérer que dans ses rapports avec les intérêts de l'étude. Mais quel jugement flétrissant n'en porterons-nous pas, si nous l'envisageons sous le point de vue de la moralité! Pour l'estimer à son taux, il n'y a qu'à lui donner son vrai nom : on l'appelle *émulation*, ce n'est réellement que de la *vanité;* mais il serait sans doute

trop choquant de convenir que l'on veut fonder l'édifice des progrès intellectuels de la jeunesse sur la détérioration de son caractère moral; que c'est en entretenant et en fortifiant en elle un vice dangereux, qu'on veut la pousser dans la carrière des connaissances. Il est un certain amour de la considération, un désir d'obtenir l'approbation des connaisseurs, qui semble prouver, chez celui qui en est animé, une utile défiance de soi-même, unie à l'ambition louable d'acquérir sa propre estime. Ce n'est pas là, certes, le sentiment que l'appât des distinctions tend à exciter; ce n'est pas même cette vanité innocente qui jouit avec une candeur naïve de ses succès réels ou imaginaires : c'est un sentiment essentiellement hostile, puisqu'il montre sans cesse à l'enfant, dans les camarades qu'il doit chérir, des rivaux qu'il peut redouter; puisqu'il lui fait désirer des succès qu'il ne peut obtenir que par leur défaite, et qu'il rend nécessaires à ses joies leurs regrets et leurs larmes. C'est, par conséquent, un mobile en opposition directe avec ce précepte de la sagesse, qui veut que l'on mette,

autant que possible, l'intérêt en accord avec le devoir. C'est un germe d'inquiétude, de mécontentement et d'envie, qui, placé dans le cœur de l'homme dès ses premières années, versera sur sa vie entière des amertumes sans nombre. C'est un principe qui attaque la moralité dans sa source, en substituant dans nos âmes, à l'amour de Dieu et du bien moral qui devrait être le mobile constant de notre conduite, l'amour des louanges et de la gloire humaine; un principe qui nous ravira, dans la vie à venir, la récompense du bien que nous aurons pu faire ici-bas; un principe qui est directement opposé à l'esprit du christianisme, et que, dans l'Évangile, la voix de la charité même a frappé de malédiction.

Si après l'avoir envisagé sous le point de vue moral, nous envisageons ce principe sous le rapport politique, il nous paraîtra essentiellement en opposition avec les intérêts du repos et de la liberté des peuples. Celui dont les efforts auront eu pour but pendant toute sa jeunesse d'obtenir une place dans les premiers rangs, n'aura-t-il pas encore la même

ambition lorsqu'il sera arrivé à l'âge mûr, et peut-on se flatter qu'alors il soit bien scrupuleux sur les moyens de parvenir à ses fins? Que de troubles et de bouleversemens ont eu peut-être leur véritable cause dans un système si vicieux de récompenses! Si nous en examinons en particulier les effets dans les monarchies constitutionnelles, que de facilités une vanité si développée ne donne-t-elle pas à un gouvernement usurpateur pour avoir bon marché des consciences, et pour élever ainsi sur les défaites de la liberté le triomphe d'une ambition funeste? Des hommes nourris avec tant de soin dans l'amour des distinctions demeureront-ils toujours incorruptibles lorsqu'ils seront harcelés par les séductions de ces mêmes colifichets dont on a intimement associé l'idée dans leur esprit à des idées de gloire et de félicité! Dans les états despotiques, il y a peut-être quelque convenance politique à développer dans les cœurs des sentimens de vanité qui puissent faire naître et entretenir une rivalité de servitude au profit du pouvoir; mais n'est-ce pas un funeste contre-sens de suivre la même

voie dans des états où l'ordre public repose sur des principes directement contraires?

Peut-être craindra-t-on que, si l'on supprime les récompenses honorifiques, il n'y ait beaucoup d'enfans dont il soit impossible d'obtenir des progrès. Lorsque l'enseignement est constitué de manière à ce que l'étude ait pour les élèves l'attrait dont elle est susceptible, on ne doit pas concevoir une telle crainte. Une école calculée sur la portée et les goûts de l'enfance, et qui offre une classification mobile, n'a aucun besoin d'un secours étranger. Elle a en elle-même le principe de la vie. Comme elle se proportionne toujours à l'enfant, elle s'empare de lui, et il chemine gaiement dans ses études, entraîné par le sentiment de ses progrès et du perfectionnement graduel qu'il acquiert. Il ne demande pas des louanges, car il se sent en possession de ce qui est louable. Un des hommes que la Suisse s'honore le plus de compter au nombre de ses citoyens, M. Zellweger, a établi dans le canton d'Appenzell, des écoles où l'on ne propose aux enfans aucun autre encouragement que ceux

qui doivent résulter pour eux d'une conscience satisfaite. Il est secondé à cet égard par les régens de ces écoles, entre lesquels on compte un ami du célèbre Pestalozzi (1). Mais peut-être cette mesure, éminemment morale, réclame-t-elle, de la part des instituteurs, une habileté et un dévouement que l'on attendrait en vain du plus grand nombre d'entre eux. Nous n'osons donc unir notre voix à celle de M. Zellweger pour en recommander généralement l'application. Mais si nous laissons subsister les récompenses, nous chercherons du moins à les mettre en harmonie avec les lois de la morale; nous les dépouillerons de tout germe de malveillance. Il ne faut, pour cela, que changer le principe d'après lequel on les distribue. N'en fixons pas le nombre, et promettons-les, non pas à ceux qui auront fait *le moins* de fautes, qui auront surpassé leurs camarades, mais à ceux qui n'auront pas fait plus d'une certaine quantité de fautes déterminée d'après la difficulté des épreuves; à ceux qui, pendant un temps fixé, auront avancé jusqu'à

(1) M. Krusi.

un certain degré en connaissances ou en habileté. Ainsi l'élève sera conduit à se comparer avec lui-même, et à trouver, dans la conscience des progrès qu'il aura faits, ou de ceux qu'il avait espérés et qu'il n'aura pu faire, des motifs pour soutenir ou redoubler ses efforts; ainsi, en lui présentant sans cesse en perspective le but auquel il doit tendre, on l'habituera à diriger son ambition vers un objet éloigné, noble, permanent, et l'on vivifiera dans son cœur l'amour du perfectionnement, cette source d'une émulation vraiment chrétienne, ce ressort généreux qui pourra exercer sur lui, pendant tout le cours de sa vie, la plus heureuse influence.

Cette manière de procéder s'accorde très bien avec la méthode rationnelle. L'amour de la perfection occupe, dans l'ordre des mobiles, un rang analogue à celui de l'intelligence dans l'ordre des moyens. Une méthode qui s'adresse à la raison de l'élève ne doit pas le stimuler par des intérêts frivoles; elle doit le diriger avec respect, par les plus nobles ressorts de sa nature, comme l'être précieux dont elle est

chargée d'assurer l'immortelle félicité ; une méthode qui aspire sans cesse à perfectionner l'homme, doit lui proposer ce perfectionnement même comme le but qu'il doit constamment s'efforcer d'atteindre.

Dans les écoles d'enseignement mutuel qui sont bien organisées, le principe de l'émulation est déjà appliqué d'une manière fort heureuse. Les récompenses que l'on y distribue à des époques fixes y sont basées sur les progrès de l'enfant, sans égard à ceux de ses condisciples; et quant aux distinctions qui sont plus spécialement honorifiques, elles n'y ont aucun inconvénient, parce qu'elles y sont toujours distribuées avec une justice parfaite, qu'elles ne durent qu'autant qu'on les mérite, et que la division illimitée des groupes fait que chaque enfant, se trouvant associé à ses pairs, a le juste espoir de les obtenir à son tour. Mais il est difficile que le bien se fasse sans qu'il soit dénaturé par le préjugé et par la routine : il est des écoles d'enseignement mutuel où, à ce système bien organisé des récompenses, on a eu la maladresse d'ajouter les luttes, les prix

adjugés sur des concours, et tout cet appareil d'une vanité pitoyable qui démoralise l'enfance.

Nous avons dit que l'influence morale qui s'exerce hors de la sphère spéciale de l'étude résulte, en troisième lieu, de la manière dont sont organisés les rapports entre les élèves. Les principales relations qui constituent la société humaine, ou existent dans les écoles, ou peuvent y être aisément introduites. Profitons de cette observation, et organisons, autant que possible, la société de la jeunesse sur celle des autres âges; nous aurons ainsi le moyen de donner aux élèves plusieurs habitudes morales qui ne peuvent être directement du ressort de l'enseignement, et ils feront dans leurs premières années l'apprentissage de la vie, qui communément se fait plus tard et aux dépens du public. L'établissement de jurys d'enfans, dans les classes primaires dirigées selon le mode de l'enseignement mutuel, offre déjà une application de cette idée; mais pourquoi s'arrêter là? Pourquoi restreindre l'activité morale de l'élève, au moment même où le

progrès des idées et des facultés demande qu'on lui donne de nouveaux développemens? Puisqu'il se trouve nécessairement, dans les écoles secondaires et tertiaires, des élémens de législation, d'administration, d'autorité judiciaire, pourquoi ne pas les répartir entre les élèves, sous la surveillance et la direction de l'un des professeurs? On ouvrirait ainsi à leur activité un vaste champ où leur sens moral s'exercerait de la manière la plus salutaire, et on les préparerait à remplir dignement, pour le bonheur de la société dont ils seront membres, les fonctions auxquelles ils pourront être appelés dans la suite de leur vie. L'école de Hazelwood, près de Birmingham, et celle de Châlons, offrent à cet égard des antécédens que l'on aurait dû prendre pour modèles. Dans celle d'Hazelwood, les enfans ont leur jury, leur petit sénat chargé de rédiger les lois qui doivent les régir, lorsqu'elles ont reçu la sanction du maître (1). Dans celle de Châlons,

(1) *Plans for the Government and liberal Instruction of boys in large number, drawn from experience.* On a suivi les mêmes principes dans l'organisation de l'école juive à Berlin, et l'on

ce sont les élèves eux-mêmes qui distribuent les grades, et ceux à qui ils ont été accordés sont chargés de l'ordre et de la police de l'école.

a ainsi obtenu d'excellens résultats. (*über die gegenwärtige Einrichtung der Jüdischen Gemeindeschule zu Berlin von Baruch auerbach.* Berlin, 1832, s. 26, 27.)


CENTRAL DE MAESTROS
ESCUELA
BIBLIOTECA


MAESTROS

FICATIO

	INSTRUCTION P TION TERTIAI DE 6 A 9 A DE 13 A 16 ANS.
ÉTUDES INDUSTRIELLES SUPÉRIEURES.	ésie). e ancienne, histoire m tique, règles). (propriétés générales de 1er et du 2e degré, pui ces planes, trigonométrie ie et botanique (organog ire); — Minéralogie.

TROISIÈME PARTIE.

APPLICATION DES PRINCIPES A LA CLASSIFICATION DES ÉTUDES, A LEUR MARCHE, ET A L'ORGANISATION MORALE DES ÉCOLES.

PREMIÈRE SECTION.

DE LA CLASSIFICATION DES ÉCOLES.

Tableau représentant la classification des écoles, dans ses rapports avec les diverses vocations et avec les divers degrés d'instruction. — Distinction des écoles en rurales et urbaines. — Ecoles urbaines. Elles se divisent en écoles du 1er, 2e, 3e, 4e et 5e degré; en communes et spéciales, en théoriques et pratiques. — Détermination des degrés. — De l'indication des âges. — Age auquel l'instruction doit commencer. — Des asiles pour les petits enfans. — Etudes du premier degré. — Des enfans qui ne reçoivent aucune instruction. — Moyens de leur faire donner l'instruction primaire. — Écoles du dimanche. — Circonstances dont on peut profiter pour l'instruction des enfans occupés dans les fabriques. — Limite entre le premier et le deuxième degré. — Etudes du deuxième degré. — Limite entre le deuxième et le troisième degré. — Terme de l'éducation publique des femmes. — De l'éducation des orphelines pauvres. — Jeunes gens dont l'instruction se termine au sortir des écoles du



Nous diviserons les écoles en rurales et urbaines, car, même dans le champ de l'instruction commune, on doit faire quelque distinction entre l'homme des campagnes et celui des villes.

L'enseignement doit offrir une gradation

qui corresponde à la diversité des besoins des classes auxquelles il est destiné. En vertu de cette gradation, l'instruction, dans les écoles urbaines, peut présenter cinq degrés différens.

Les études correspondantes à chacun de ces degrés sont communes ou spéciales, théoriques ou pratiques, ce qui a donné lieu à deux nouvelles subdivisions. Les écoles pratiques diffèrent des théoriques en ce que la théorie n'y est envisagée que dans son rapport avec des applications déterminées.

Pour arrêter la division des écoles par degrés, il faut consulter, 1° les exigences diverses qui résultent de la diversité des vocations; 2° l'âge, car il est un certain développement que l'âge seul peut donner, et si l'on n'y a pas égard dans la distribution des travaux, on risque de faire un grand tort aux enfans pour obtenir d'eux quelques succès partiels et momentanés; 3° la progression à observer entre les différentes études. Il faut que les élèves puissent acquérir, dans les écoles des degrés inférieurs, toutes les connaissances nécessaires pour la pleine intelligence de l'ensei-

gnement qui se donne dans celles qui suivent. On sait combien, dans les hautes écoles, les professeurs ont généralement à gémir du défaut de connaissances préliminaires de leurs élèves. Ceux des écoles vétérinaires se voient, à cause de cette ignorance, réduits à l'impossibilité de classer dans un ordre satisfaisant les instructions qu'ils ont à donner.

L'indication des âges sur les divers tableaux de classification n'a pour but que de présenter une donnée moyenne relativement au temps nécessaire pour parcourir successivement les divers degrés de l'instruction ; car les passages d'un degré à un autre ne doivent point, comme nous le verrons, se régler sur la division du temps, mais sur les progrès des élèves. On peut néanmoins considérer aussi ces âges comme les limites au-dessous desquelles il ne convient pas de commencer les études dont ils indiquent l'époque. Il n'y a aucun inconvénient à ce que l'élève se trouve en arrière de ces limites ; il y en aurait à ce qu'il les franchît par l'effet d'un développement trop précoce, en sorte que, dans ce dernier cas, il conviendrait de ralen-

tir sa marche, soit en l'arrêtant plus long-temps sur les applications de la science, soit en l'employant comme moniteur.

Il ne peut être que nuisible de faire entrer les enfans à l'école avant qu'ils aient atteint l'âge de 6 ans. Jusqu'alors, le contact continuel dans lequel ils se trouvent avec des objets nouveaux, et la conversation de leurs parens, les instruisent assez. Quand un enfant sait lire avant 7 ans, il a acquis, trop souvent au détriment de son développement physique, l'usage d'un instrument qu'il ne peut appliquer avec un véritable profit à aucune autre étude, vu la faiblesse de ses facultés intellectuelles. Les progrès sont très lents dans la première enfance, et des résultats positifs prouvent que les élèves qui ont commencé le cours de leurs études dès le bas âge, n'arrivent pas au but avant ceux que l'on a moins pressés (1). La mobilité des premières années rend toute gêne odieuse, et, dans les écoles publiques, les petits enfans ne font que troubler l'ordre et

(1) *Premier rapport fait à la Compagnie académique de Genève*, 1830, pages 31 à 35.

nuire aux autres élèves. C'est donc avec beaucoup de raison que, dans les règlemens de plusieurs écoles d'enseignement mutuel, on a fixé l'âge au-dessous duquel les enfans n'y seraient pas admis.

On dit quelquefois qu'il est bon d'envoyer les petits enfans à l'école pour les retirer des rues. Ce but est louable, mais il ne doit pas être atteint au détriment de l'instruction d'enfans plus âgés. Il existe, pour le remplir, des établissemens que l'on désigne en Angleterre par le nom impropre d'écoles d'enfans (*infants schools*), en France par l'expression plus juste de *salles d'asile*. De telles institutions doivent être encouragées; mais il ne faut pas vouloir les réunir à celles qui ont l'instruction pour objet spécial, au risque de compromettre le sort de ces dernières. Il ne faut pas non plus vouloir les ériger en écoles proprement dites. Si l'on y montre aux enfans des images en leur apprenant à nommer les objets qu'elles représentent, si quelquefois même on y va jusqu'à leur enseigner à distinguer les lettres, ce doit être moins dans l'intention de leur donner une in-

struction positive, que d'imprimer à leurs facultés une bonne direction.

L'instruction primaire telle que nous l'avons circonscrite est le résultat d'un pacte que nous avons fait avec la nécessité : elle ne contient point l'ensemble des connaissances qu'il est à désirer que tous les enfans possèdent, mais seulement celles qui sont indispensables et qu'il faut à tout prix chercher à leur donner.

Il y a malheureusement en France un très grand nombre d'enfans qui sont astreints toute la journée à des travaux mécaniques, et qui en conséquence, dès l'âge de cinq à six ans, ne peuvent recevoir aucune instruction ; par exemple, ceux que l'on occupe aux opérations qui ont pour but le filage, le cardage, le tissage, l'impression des toiles, la fabrication du papier, ou que l'on emploie dans divers ateliers en qualité de manœuvres et de commissionnaires. Un respectable philantrope, que nous avons déjà cité, nous apprend qu'en Alsace plus des deux tiers des enfans employés dans les fabriques demeurent privés des con-

naissances les plus nécessaires, à un tel point, que plusieurs ne reçoivent aucun enseignement religieux et ne sont point admis à la Sainte Cène (1). On sait l'effroyable dépravation de mœurs qui accompagne, dans la plupart des fabriques, cette négligence complète de la culture de l'âme, et qui en est, au moins en partie, le résultat naturel.

Il faut aviser aux meilleurs moyens de faire cesser cet état déplorable. Comme dans les manufactnres de toiles peintes on ne travaille pas la nuit, on peut organiser pour les enfans qui y sont occupés, des leçons du soir. On peut aussi, dans d'autres industries, leur réserver quelques momens chaque jour pour leur instruction. Mais, dans les filatures, et c'est le genre de fabrique qui emploie peut-être le plus grand nombre d'enfans, on les occupe, en France, dès le matin jusqu'à neuf heures du soir, et leur travail y est tellement lié avec celui des ouvriers plus âgés, que ce n'est que difficilement, et pendant de courts intervalles,

(1) *Session de* 1827 *de la Société Suisse d'utilité publique*, par Ch. Monnard. Vevey, 1828, pages 15 et 16.

que l'on pourrait leur permettre de s'absenter. On a quelquefois pensé à en faire travailler un certain nombre le matin, et d'autres le soir, de manière à ce qu'ils pussent alternativement assister à l'école; mais cette mesure réduirait leur salaire déjà si modique, et ne leur permettrait de recevoir qu'une instruction insuffisante, à moins que l'on n'augmentât beaucoup le temps que doivent donner à leurs fonctions des régens déjà suffisamment occupés. Un instituteur établi dans la fabrique même serait sans doute d'un grand secours; il pourrait instruire les enfans qui y sont employés, soit en profitant des intervalles de repos, soit, dans certains cas, en leur faisant associer une occupation d'esprit à leur travail mécanique. A Saint-Blaise, un Juif, dont la conduite peut faire honte à beaucoup de Chrétiens, fait enseigner dans sa fabrique, à quatre cents enfans, la lecture, l'écriture et la religion chrétienne (1). Ceux qui étaient occupés dans la fabrique de M. Zellweger apprenaient, tout

(1) *Eilfter Jahresbericht der schweizerisch gemeinnützigen Gesellschaft*, 1820, pages 230 et 231.

en travaillant, les élémens de la religion (1). A Fribourg, on voyait de même des jeunes filles réunies dans une école pour y apprendre à tresser la paille, joindre à ce travail manuel l'étude de l'histoire sainte et de l'orthographe; et l'on recueillait de cette mesure des avantages plus précieux encore que celui de leur donner des connaissances positives : elle servait à réprimer en elles la légèreté, la vanité, la médisance, et exerçait une heureuse influence sur leurs conversations habituelles. A Hofvill, on unit aussi avec succès des occupations intellectuelles au travail de l'agriculture (2). C'est ainsi qu'avec de la bonne volonté on peut surmonter bien des obstacles.

Mais des mesures qui dépendent de la générosité individuelle, et qui même ne sont applicables que partiellement, ne peuvent pas être données comme des règles générales et permanentes. Il faut donc recourir à quelque autre expédient pour soustraire au malheur d'une ignorance complète une partie de la po-

(1) *Session de* 1827 *de la Société Suisse*, etc., page 17.

(2) *Bibliothéque britannique*, Littérature, t. XLIX, p. 266.

pulation du pays. Dans plusieurs cantons de la Suisse, et dans quelques portions de l'Allemagne, les parens sont légalement astreints à faire instruire leurs enfans (1). En Autriche, aucun maître ne peut, sous peine d'amende, employer un ouvrier qui ne sait pas lire et écrire (2). En Angleterre, la loi fixe l'âge au-dessous duquel on ne peut pas occuper les enfans dans les fabriques (3). Ces mesures coërcitives sont trop opposées aux mœurs et aux habitudes de la France pour que l'on doive chercher à les y introduire. Mais il ne serait peut-être pas bien difficile d'y obtenir par la persuasion, en agissant à la fois sur les parens et sur les chefs de manufactures, le bienfait que les Anglais se sont assurés par une loi. Plusieurs fabricans, en effet, ont déjà pris cette mesure dans leur propre intérêt. Ils trouvent plus avantageux d'employer, même en les payant davantage, des jeunes gens et des fem-

(1) Würtemberg, Saxe-Weimar, etc., Fribourg. Lucerne, Vaud, etc.

(2) *Journal de la société morale chrétienne*, n° 73.

(3) Say, *Cours complet*, etc., tome IV, page 169.

mes que des petits enfans, qui s'acquittent avec distraction de leur ouvrage, et avec négligence des commissions dont on les charge. Il serait donc vraisemblablement possible d'obtenir que l'on n'absorbât pas le temps des enfans par un travail mécanique avant l'âge de 8 ans, époque à laquelle ils peuvent savoir lire, écrire et connaître les élémens du calcul; et il se trouverait sans doute des personnes disposées à dédommager, par des dons volontaires, les parens à qui une extrême indigence rendrait ce sacrifice trop pénible.

Il conviendrait d'appuyer cette influence morale de l'autorité législative, en interdisant, comme le Directoire avait voulu le faire, les fonctions politiques à ceux qui ne sauraient pas lire et écrire. On peut contester à l'État le droit de forcer les parens à donner de l'instruction à leurs enfans, mais on ne saurait lui refuser celui d'exclure des charges qui intéressent essentiellement le bien-être de la société, les personnes incapables de s'en acquitter dignement. La société ne doit pas non plus confier des intérêts particuliers qui sont sous sa

garde à des individus incapables de les gérer. Il serait donc aussi très raisonnable d'interdire les fonctions de tuteur, et d'autres semblables, aux personnes dépourvues des connaissances primaires. Il est vrai que quelquefois, sans savoir ni lire ni écrire, on calcule admirablement de tête, et l'on gère très bien ses affaires, mais ce ne sont là que des exceptions. Il serait pourtant humain et prudent de statuer dans la loi que l'on ferait à ce sujet, qu'elle ne serait applicable qu'à ceux qui naîtraient après sa promulgation.

Si nous nous résignons à la nécessité de laisser sortir de nos écoles des enfans de 8 à 9 ans, il est impossible néanmoins que nous envisagions leur instruction comme achevée ; elle devra se continuer dans des écoles du dimanche, comme celles qui sont établies en Angleterre. On y donnera l'instruction secondaire industrielle, en la restreignant à ce qu'elle a de plus essentiel et de plus pratique.

Il y a dans diverses fabriques, dans celles de drap, de rubans, de verre, etc., des interruptions de travail occasionées par la crue des

eaux, par la nécessité de réparer les machines, de monter et démonter les métiers, ou par d'autres raisons ; il conviendrait d'en profiter dans l'intérêt de ce même enseignement.

Le passage du premier au second degré d'instruction est marqué, 1° par le départ des enfans dont nous venons de nous occuper ; 2° par la convenance de commencer à introduire, dès l'âge de 9 à 10 ans, une distinction entre les élèves qui se vouent aux études classiques, et la plupart de ceux qui se destinent au commerce où à l'industrie. En effet, il s'agit de donner à ces derniers, pendant le petit nombre d'années qu'ils peuvent encore consacrer à l'étude, quelques idées générales sur des sujets que les autres, dans l'intérêt de leurs vocations, approfondiront davantage à une époque plus avancée de leur instruction. Il convient d'ailleurs que ceux qui suivent des carrières lettrées ne tardent pas davantage à commencer les travaux qui leur sont propres. Néanmoins les uns et les autres continueront à suivre ensemble les études qui peuvent encore leur être communes, car il est bon de resserrer,

autant que possible, entre des jeunes gens qui suivront des carrières diverses, et qui appartiennent à des classes différentes de la société, les liens de l'estime et de l'affection.

L'enseignement secondaire doit embrasser, pour les industriels, l'ensemble des connaissances que tout homme doit posséder, autant néanmoins que l'âge de 9 à 13 ans peut le comporter, et de plus les élémens communs aux divers arts mécaniques. Pendant le même période, les études des classiques doivent être dirigées de manière à exercer leur mémoire et leur raison encore plus que leur imagination.

L'âge de 13 à 14 ans est, dans la vie physique et morale de l'homme, une époque remarquable. C'est le moment éminemment favorable pour se former à l'exercice d'un art mécanique: plus tard, les organes ne sont plus assez souples; plus tôt, les forces ne sont pas assez développées. Aussi, lorsque l'on commence un apprentissage avant cette époque, il dure communément plus long-temps que les apprentissages ordinaires, et l'on consume ainsi sans utilité,

en travaux manuels, un temps qui aurait pû être employé au développement de l'intelligence. Quelquefois même, en dirigeant vers un but déterminé des forces naissantes, on risque de porter des atteintes fatales au développement de l'homme. Ce que nous disons ici des arts mécaniques s'applique également à la partie manuelle des beaux-arts : c'est le moment, pour le futur peintre, de commencer à manier le pinceau ; pour le futur musicien, d'exercer ses doigts sur l'instrument. Il est vrai que l'âge des prodiges est déjà passé ; on ne verra point sortir de nos écoles des artistes extraordinaires de dix ans, mais nous ne voulons de prodiges en aucun genre. Cet âge est encore celui où des enfans destinés à des vocations qui réclament des habitudes opposées à celles du cours ordinaire de la vie, doivent commencer les exercices qui peuvent les leur donner ; enfin, c'est l'âge de puberté, âge auquel la vie sensible et intellectuelle s'étend et se modifie de manière à faire prendre à l'imagination un grand développement. Il résulte de toutes ces considérations que la limi te entre

le deuxième et le troisième degré est celle qui est la plus fortement tracée.

Parcourons les diverses classes d'individus, et voyons la direction qu'ils doivent prendre à cette époque.

L'éducation publique des femmes se termine ici. Au sortir de l'instruction secondaire, les jeunes filles possèdent toutes les connaissances pour l'acquisition desquelles la fréquentation des écoles peut leur être utile. Les autres, étant essentiellement et presque exclusivement du ressort de la vie domestique, forment l'objet d'un apprentissage qu'elles doivent faire dans l'intérieur soit de leur propre maison, soit d'une famille qui puisse remplacer à leur égard celle dont elles sont privées. Quand on ne peut pas placer et surveiller convenablement les orphelines dans des maisons particulières, il peut être utile de les rassembler dans des institutions spéciales. Mais, quel que soit le soin avec lequel ces institutions sont organisées, elles ne peuvent jamais remplacer la famille; elles n'offrent point ce mélange d'âges, de caractères, de situations, de devoirs de toute

espèce, qui forme, pour les femmes surtout, les élémens d'un bon apprentissage de la vie. Aussi observe-t-on que les jeunes personnes élevées dans des maisons de ce genre ne répondent jamais complètement à tout ce que l'on croyait pouvoir attendre de l'éducation et des soins qu'elles y reçoivent.

Les jeunes gens destinés à des états qui ne demandent que certaines habitudes, ou une capacité purement pratique, ne doivent pas suivre non plus l'instruction publique au-delà de l'école secondaire. Il en est de même de ceux que l'on voue à des métiers pour l'exercice desquels il ne leur manque plus que des connaissances spéciales qu'ils acquerront nécessairement en faisant leur apprentissage. Ceux de nos élèves qui doivent être simples ouvriers dans les fabriques, manœuvres, potiers, tailleurs, cordonniers, chapeliers, épiciers, quitteront donc ici l'école pour se livrer entièrement au travail de leur vocation.

Il est des professions qui, vu la force de corps qu'elles exigent, ne peuvent être commencées avant l'âge de 15, de 16 ou 17 ans,

et qui néanmoins ne réclament pas d'autres connaissances générales que celles de l'instruction secondaire ; telles sont les professions de mégissier, de boulanger, de tanneur, de pressier dans les imprimeries, de sellier, de souffleur dans les verreries, de confiseur, etc. : il convient qu'au sortir des écoles du second degré, ceux qui s'y destinent s'emploient, jusqu'à l'époque de leur apprentissage, à quelque ouvrage de manœuvre propre à développer leurs forces.

Quoique nous terminions ici, pour les jeunes gens appelés à suivre ces divers états, l'instruction générale qu'ils doivent acquérir dans l'intérêt de leurs vocations, il en est pourtant qui feront bien de profiter de quelques uns des cours dont se compose l'enseignement industriel du troisième degré. Tout homme qui emploie le service d'une machine a intérêt à connaître un peu de mécanique, afin de pouvoir, dans l'occasion, réparer sa machine sans être réduit à emprunter le secours d'autrui et à interrompre ses travaux. Quelques notions de chimie donneront au

teinturier et au chapelier les moyens d'assurer le succès de leurs opérations. L'histoire naturelle peut être utile à l'épicier et au droguiste. Mais ce n'est que très partiellement que les jeunes gens qui appartiennent aux états dont nous venons de nous occuper, et en particulier ceux qui sont destinés à travailler dans des fabriques, devront profiter de l'instruction tertiaire ; car il faut que, dans tous les établissemens industriels, l'échelle des connaissances corresponde à celle des grades : si l'ouvrier possède les lumières qui sont requises du contre-maître ou du chef, son état lui déplaira, il formera des entreprises qu'il n'aura pas le moyen de soutenir, et qui ainsi ne tourneront qu'à sa perte; ou, s'il se décide à rester simple ouvrier, le sentiment de sa capacité le portera, en bien des cas, à se mettre en opposition avec le chef, et à entraver la marche de l'établissement. C'est ainsi que l'on peut se trouver déplacé et devenir malheureux, par un excès comme par un défaut de connaissances.

Les charpentiers, les menuisiers, les horlo-

gers, les forgerons, les fourbisseurs, les potiers, et en général tous ceux qui travaillent le bois, la terre, les pierres ou les métaux, les maîtres ouvriers dans diverses fabriques, les maîtres mineurs, les jeunes gens qui se destinent au commerce, doivent généralement commencer leur apprentissage à l'âge de 13 à 14 ans; mais il leur importe d'acquérir simultanément certaines connaissances théoriques ou pratiques qui seules peuvent assurer leurs succès dans la carrière qu'ils embrasseront, et qui néanmoins ne sont pas assez intimement liées avec le travail de l'apprenti pour qu'elles puissent s'acquérir à l'atelier ou au bureau.

Ces connaissances sont :

1° La pratique du *dessin*. A ce nouveau degré d'instruction, les élèves doivent se perfectionner dans le dessin linéaire, et l'appliquer aux machines, aux fleurs, aux ornemens, etc.

2° *La mécanique*. Presque tous les arts de cette catégorie empruntent le secours de machines dont il faut comprendre le jeu pour en tirer le service qu'elles peuvent rendre, pour obvier aux dérangemens partiels aux-

quels elles sont fréquemment exposées, et pour ne pas se laisser tromper, comme il arrive souvent, par de prétendus mécaniciens.

3° *L'arithmétique commerciale* et les parties des *mathématiques* nécessaires pour comprendre la mécanique élémentaire, pour évaluer les surfaces et les volumes, et pour calculer les rapports que doivent avoir entre elles les parties destinées à former un ensemble.

4° Les notions élémentaires du *commerce et de l'économie politique.* Ces sciences seront envisagées dans leurs rapports avec l'industrie. On traitera, par exemple, des ventes, des achats, des paiemens, des moyens d'apprécier la probabilité du débit des marchandises.

5° La *morale*, envisagée dans ses applications aux états de commerçant et d'artisan. On montrera que, sans des habitudes d'ordre, de prudence, d'activité, de persévérance, d'économie, de douceur, de simplicité de mœurs, on ne doit pas se flatter d'obtenir du succès dans l'exercice du commerce et des arts industriels ; mais on se gardera bien de se borner à cette morale de l'intérêt. On cherchera surtout à

élever l'esprit des élèves au-dessus de la sphère étroite d'idées et de sentimens où les occupations mécaniques tendent à le renfermer; on leur présentera leur vocation sous des rapports nobles, tels que celui de l'utilité générale, et, en fortifiant en eux le sens moral, on cherchera à les garantir contre les nombreux écueils de l'amour des richesses.

Les études que nous venons d'énoncer doivent être communes à peu près à tous ceux auxquels est destiné l'enseignement industriel du troisième degré. Chaque section de cette grande classe pourra, en outre, suivre des études spéciales. Le grilleur de mousseline doit connaître les principes de la physique ; à cette connaissance, le chef d'atelier de blanc et d'apprêt doit joindre celle de la chimie. Le joaillier étudiera la minéralogie et la métallurgie. L'art du fourbisseur réclame des connaissances chimiques et métallurgiques. Le droit commercial peut être utile à tous les chefs d'établissemens, il l'est surtout aux chefs de maisons de commerce. L'instruction du troisième degré doit donc, dans sa totalité, comprendre

ces diverses études, qui seront traitées surtout dans l'intérêt des applications que les élèves pourront être appelés à en faire.

Des cours du genre de ceux dont nous venons de parler se donnent en Angleterre, où ils exercent sur la classe ouvrière une influence très salutaire, sous les rapports de l'industrie et de la moralité (1). M. Charles Dupin en a introduit de semblables en France, et leurs heureux effets s'y font déjà sentir dans les ateliers (2). Néanmoins, vu la diversité des âges et des portées des ouvriers qui les suivent dans ce dernier pays, il est impossible aux professeurs qui les donnent de se faire bien comprendre du plus grand nombre de leurs auditeurs, d'entrer dans tous les détails désirables, et de présenter leurs enseignemens sous une forme qui puisse provoquer des demandes et donner lieu à des éclaircissemens. Combien donc ces mêmes instructions ne seront-elles pas profitables lorsqu'elles seront particulièrement destinées aux élèves de l'école tertiaire! Il est à

(1) *Revue encyclopédique*, tome XXXV, page 220.

(2) *Ibid*, tome XXXVI, page 251.

désirer qu'elles aient assez de succès pour dispenser ceux qui les suivront de ces voyages que les ouvriers font dans l'espoir de devenir habiles, et qui fréquemment ne sont pour eux qu'une cause de misère et de démoralisation.

L'enseignement du troisième degré peut être aussi donné dans des écoles spéciales, telles que celles des arts et métiers de Châlons et d'Angers, et celles de commerce. Quel que soit le jugement que l'on doive porter sur les écoles de Châlons et d'Angers sous les rapports de la science et de la pratique, si on les examine sous le point de vue de la nature des enseignemens, on voit qu'elles ont manqué leur but en le dépassant. On y exige de chaque élève l'ensemble des instructions théoriques qui s'y donnent, et chacune de ces branches d'instruction y est poussée plus loin que ne le réclament les besoins des ouvriers et hommes de métiers auxquels elles sont destinées. Il résulte de là que ceux qui en sortent ne suivent point l'état dont ils avaient fait l'apprentissage, mais se vouent à celui de mécanicien, ou à tel autre

dont l'exercice peut réclamer l'emploi des connaissances qu'ils ont acquises (1).

Les écoles de commerce doivent offrir aux élèves les moyens de se familiariser, à l'aide d'une pratique simulée, avec les diverses opérations du négoce.

L'enseignement qui se donne dans ces écoles spéciales est naturellement plus complet et plus fini qu'il ne peut l'être dans les apprentissages ordinaires, vu que les différens travaux y sont disposés dans l'ordre le plus favorable à l'instruction; en outre, on peut y introduire une discipline propre à donner aux élèves les ha-

(1) Dans la première édition de cet ouvrage, nous avions cru pouvoir citer l'école de Châlons, qui rappelle un nom si cher à la France et à l'humanité, comme un modèle admirable sous les rapports de la science et de la pratique. La manière dont M. Arago s'est énoncé à cet égard à la Chambre des Députés le 19 et le 21 novembre 1831, a dû nous engager à revenir sur cette première opinion, et à suspendre notre jugement. Du reste, diverses observations faites dans la discussion provoquée par la proposition de M. Arago, confirment pleinement ce que nous avions dit et ce que nous répétons ici dans le texte, relativement aux écoles de Châlons et d'Angers.

bitudes morales essentielles au commerçant et à l'industriel.

Les écoles d'application du troisième degré terminent l'instruction industrielle et commerciale. Il n'est donc pas nécessaire de fixer une limite à la durée de cet enseignement, qui pourra varier selon les dispositions et les professions. Au-delà se trouvent les écoles de haute industrie et de divers arts; mais il faut y parvenir en suivant la ligne classique. En effet, ces derniers enseignemens réclament généralement de ceux qui les suivent une instruction plus étendue que celle qui se donne dans les écoles industrielles et commerciales du second et du troisième degré. D'ailleurs l'officier, le directeur d'un établissement d'industrie, occupent dans la société une place et y exercent une influence qui doivent faire désirer qu'ils aient ces connaissances générales et approfondies que l'on acquiert en suivant les études destinées aux classes lettrées.

L'enseignement des écoles classiques du troisième degré est constitué de manière à exercer

la raison des élèves, à développer leur imagination, et à faire avancer dans les études qui leur sont propres ceux qui se vouent aux professions lettrées, tout en donnant aux autres les connaissances requises pour entrer dans les écoles spéciales d'art militaire, d'art vétérinaire, de mines et de haute industrie.

A côté de l'école tertiaire classique se place l'école élémentaire des beaux-arts. Les leçons s'y diviseront comme dans l'école industrielle, en communes et spéciales. Chacun des élèves y sera exercé dans la pratique de l'art auquel il se destine. La critique de divers ouvrages qui seront soumis à leur jugement servira à développer en eux le sentiment et le goût du beau, et à les préparer graduellement à saisir les principes généraux des beaux-arts qui leur seront développés au quatrième degré. Les élèves de cette école suivront aussi quelques unes des études classiques, selon l'impulsion de leur génie ou les besoins spéciaux de la branche à laquelle ils se destinent; ainsi, par exemple, l'architecte, le dessinateur d'architecture et de décorations, doivent pousser l'é-

tude des mathématiques plus loin que le peintre d'histoire et de paysage.

L'instruction tertiaire commune comprend la religion, l'histoire de France et l'exercice des armes à feu.

La même instruction religieuse doit être suivie en commun par tous les élèves appelés à vivre dans la même communion. Nous avons vu que l'âge de 13 à 14 ans, âge où l'étude de la religion se termine dans quelques églises, est précisément celui où il faudrait commencer à s'en occuper avec plus de soin. Tant qu'elle se fera à une époque de la vie où l'on est encore incapable de comprendre le christianisme, d'en saisir la beauté, les rapports avec les besoins et les destinées de l'homme, on formera des chrétiens qui ne le seront que de nom.

Nous plaçons ici l'histoire de la France comme un moyen d'attacher les élèves à la commune patrie, et de nourrir en eux l'affection mutuelle que doivent se porter des concitoyens. Sans entrer dans des théories abstraites sur le gouvernement, il sera facile, à ce

degré d'enseignement, de profiter de cette étude pour leur faire apprécier les constitutions qui garantissent aux hommes la jouissance de leurs droits.

Sous le rapport du développement physique, il suffit, au degré de l'enseignement primaire, de diriger les enfans dans leurs jeux de manière à exercer leurs forces. L'instruction secondaire embrasse dans sa sphère les exercices propres de la gymnastique. On cherchera à leur donner un caractère moral, en les montrant aux élèves comme un moyen de se rendre utiles, et, sans en exclure aucun, on donnera, ainsi que nous l'avons dit, la préférence à ceux dont ils pourront faire une application avantageuse aux autres et à eux-mêmes (1). Au degré de l'enseignement tertiaire, la patrie remet des armes entre les mains de l'élève, et lui fait envisager, dans un exercice qui doit continuer l'œuvre de son développement physique, l'apprentissage d'un art qui le mettra en état de la défendre. A cette gymnastique générale, il serait bon d'ajouter, dans

(1) IIe partie, sect. 1re.

les écoles d'application, des gymnastiques spéciales. On l'a déjà fait avec succès dans l'intérêt des militaires et des marins; on pourrait le faire aussi dans l'intérêt de certaines vocations qui, comme celles de couvreur et de ferblantier, peuvent compromettre, par défaut de pratique et d'adresse, la vie de ceux qui les exercent.

On peut passer indifféremment de l'école secondaire industrielle et de l'école secondaire classique à l'école de marine. L'instruction de l'aspirant doit embrasser, indépendamment des connaissances spéciales à son état, l'algèbre, la géométrie, le dessin d'après nature, la géographie, quelques notions d'histoire naturelle, la langue anglaise, l'italienne, l'espagnole. Toutes ces instructions doivent être subordonnées à l'apprentissage sur mer. Les Hydriotes ne s'instruisent que par la pratique, mais ils la commencent à l'âge de sept ans. Soumis dès lors à une discipline sévère, ils apprennent out ce qui peut s'apprendre par la vue, l'expérience et l'exercice. Sans doute ces connaissances ne leur suffiraient pas pour se hasarder sans témérité sur des plages lointaines et inconnues;

mais enfin ils parcourent la Méditerranée dans tous les sens, et avec une adresse qui leur a valu le nom d'*oiseaux de mer.* En Angleterre, les grades dans la marine de guerre s'obtiennent par un apprentissage de six ans sur les bâtimens du roi. On a pourtant la faculté de passer deux de ces années dans un collége à Portsmouth. Quoique ceux qui ont suivi ce collége possèdent des connaissances plus étendues et plus profondes que ceux qui ont fait leurs six ans d'apprentissage sur mer, ils passent généralement pour être moins bons marins. Il serait donc à désirer que, dans quelques uns de ses ports, la France eût des navires destinés à servir d'école, et qui feraient des voyages de plus en plus longs et difficiles, voyages dont on pourrait augmenter l'intérêt et l'utilité, en leur donnant quelque but scientifique, philantropique ou commercial. On acquerrait sur ces navires non seulement la pratique du service de mer, mais encore les connaissances communes du troisième degré, et une partie des connaissances générales que nous avons signalées comme devant être l'apanage du marin. L'en-

seignement se complèterait graduellement dans les intervalles entre les voyages. Il suffirait pour cela d'établir dans les ports où les vaisseaux-écoles séjourneraient, des cours du quatrième degré, de mathématiques, de sphère, d'astronomie, de géographie, cours où la théorie serait appliquée aux besoins de la marine.

L'époque à laquelle il convient de faire entrer dans des écoles spéciales d'application les jeunes gens qui se destinent à être militaires, médecins vétérinaires, directeurs de mines ou d'établissemens industriels, ingénieurs civils, marque la limite entre le troisième et le quatrième degré de l'enseignement. A cette nouvelle phase de la vie studieuse, on peut laisser aux élèves plus de liberté, car il faut développer en eux le sentiment de leur responsabilité, pour les préparer graduellement à faire un bon usage de leur temps, lorsqu'ils en auront la pleine disposition.

Le quatrième degré d'enseignement comprend, 1° des cours sur toutes les branches des connaissances humaines ; 2° des écoles spéciales.

Nous avons rangé en cinq séries les cours sur les diverses branches des connaissances humaines, selon qu'ils ont pour objet les langues; la philosophie rationnelle et les arts libéraux; les sciences historiques et commerciales; les sciences naturelles et mathématiques; enfin la connaissance théorique des arts mécaniques.

Nous indiquerons dans la section suivante quels sont ceux de ces cours qu'il faudra suivre, ou du moins sur le contenu desquels il faudra subir un examen pour entrer dans l'école de théologie, dans celle de droit, etc.

Indépendamment de ce qu'ils serviront de transition entre les écoles du quatrième et celles du cinquième degré, ces cours prépareront à exercer les fonctions du professorat ceux qui s'y destinent. Ils auront encore une utilité plus générale; ils offriront à des personnes de conditions diverses une instruction qui, en plusieurs circonstances, peut leur devenir précieuse.

Il est des individus dont la carrière s'agrandit avec le temps, de manière à réclamer des connaissances plus étendues que celles qui

avaient été l'objet des études de leur jeunesse; d'autres se trouvent lancés dans des occupations qui, sans former précisément une vocation, demandent une instruction spéciale. Les cours généraux du quatrième degré satisferont à ces nouvelles exigences. Celui qui est entré dans le commerce en suivant la ligne des études industrielles et commerciales, et qui, devenu ensuite chef de maison, a été conduit à multiplier et à étendre ses affaires et ses spéculations, puisera, dans les cours de géographie et de droit commercial de la quatrième série, des connaissances plus approfondies que celles qu'il avait acquises au troisième degré de l'enseignement, connaissances qui pourront lui être d'une grande utilité. Celui qui a placé sa fortune sur des fonds de terre, et qui se propose de les exploiter par lui-même ou tout au moins de prendre une part active à leur exploitation, sera charmé de pouvoir suivre le cours d'agriculture raisonnée (1). Celui qui, la plaçant sur des usines, devient commanditaire ou chef

(1) Voyez, sur l'utilité d'un tel cours, les *Annales de Roville*, 1825.

d'une maison d'industrie, sans avoir suivi dès sa jeunesse les instructions que cette position peut réclamer, suppléera en partie, par quelques unes des études de la quatrième série, à celles qu'il n'a pas faites dans l'école des arts et manufactures. Les cours de la troisième série donneront aux citoyens que leur position sociale peut appeler à siéger entre les représentans de la nation ou à prendre part à l'administration du pays, des connaissances qui leur permettront de remplir honorablement ces hautes fonctions. L'état d'administrateur est quelquefois une vocation; sous ce rapport, les études qu'il réclame peuvent être envisagées comme l'objet d'une instruction spéciale; mais il nous a paru que, dans un pays constitutionnel, il y avait une sorte de moralité à ranger dans la classe des études générales celles qui se rattachent à la politique, ce qui n'empêchera pas ceux que ces dernières concernent plus particulièrement de s'y livrer avec plus de soin, et de les embrasser avec plus d'ensemble.

Les cours généraux du quatrième degré sont enfin destinés à toutes les personnes qui sont

placées dans la société de manière à y exercer de l'influence, et qui désirent profiter de leur position pour contribuer, autant que possible, au bien public.

On comprend aisément que, sous le point de vue de l'utilité dont ils peuvent être à ces diverses classes de personnes, ces cours n'ont pas une relation nécessaire avec l'âge du quatrième degré de l'enseignement; il importe seulement qu'ils ne soient pas suivis avant cet âge. Néanmoins on pourra associer aux études du deuxième et du troisième degré la partie élémentaire des cours de langues.

On pourra aussi, quel que soit l'âge que l'on ait d'ailleurs, pourvu qu'on ait atteint 16 ans, suivre les cours qui forment les hautes branches de l'enseignement commun. Des instructions sur la charte, sur les droits et les devoirs politiques, seraient ici, à ce qu'il nous semble, un peu plus profitables que dans les écoles primaires, où, depuis 1789, tous les projets de lois les ont placées.

Les écoles spéciales que comprend l'enseignement du quatrième degré sont les suivantes:

1° L'école polytechnique commune. Les élèves y arriveraient, il est vrai, moins instruits qu'on ne l'exige actuellement; mais, comme ils y resteraient de 16 à 22 ans, ils auraient tout le temps d'y acquérir les connaissances requises pour être admis dans les écoles d'application. L'emploi de leurs heures étant réglé pendant ces six années dans l'intérêt de leur vocation, ils pourraient parvenir au but sans ruiner leur santé, comme il n'arrive que trop souvent. Par égard pour l'usage, nous avons rangé au cinquième degré, dans la sphère de l'école Polytechnique, les départemens des ponts et chaussées, de la géographie et des poudres et salpêtres, départemens qui, avec le temps, tomberont peut-être dans le domaine civil, de manière à procurer au public les chances favorables de la libre concurrence.

2° Les écoles spéciales des beaux-arts faisant suite à celles que nous avons placées dans l'enseignement tertiaire. A une pratique qui va toujours en s'étendant et en se fortifiant, les élèves ajoutent ici l'étude de la théorie.

D'une telle école sortiront des artistes qui, aux talens de la peinture, de la musique, etc., joindront des connaissances théoriques étendues et approfondies sur ces mêmes arts, réunion précieuse, et que l'on rencontre néanmoins si rarement. Le cours spécial de morale qui sera donné dans cette école devra présenter des développemens bien différens de ceux que l'on donne à cette même étude, lorsque l'on s'adresse à des jeunes gens destinés à l'industrie et au commerce. L'instruction du quatrième degré achevée, l'artiste doit nécessairement aller à Rome : ce n'est que dans l'Italie, sous son ciel inspirateur, au milieu de ses souvenirs et de ses monumens, à la mélodie de sa musique, qu'il peut respirer l'atmosphère qui doit échauffer son génie.

3° Les écoles militaires. Elles ont reçu dernièrement en France une organisation qu'il n'est pas de notre compétence d'examiner ; mais il est évident que toutes les mesures qui, comme celles que prescrivent les nouveaux règlemens, tendent à combiner intimement dans l'instruction l'élément de la pratique avec

celui de la théorie, sont conformes aux principes que nous prenons pour guides.

4° Les écoles vétérinaires. Au sortir de l'instruction classique du troisième degré, on pourra suivre avec fruit les cours qui s'y donnent.

5° Les écoles de haute industrie, sur le plan de l'école centrale des arts et manufactures établie à Paris, pour former des ingénieurs civils, des directeurs d'usine, des constructeurs, etc.

6° Les écoles des mineurs pour former des directeurs des mines. Un enseignement tel que celui qui se donne à Saint-Étienne est trop fort pour de simples maîtres mineurs. L'apprentissage pour ce dernier état doit se faire dans des écoles industrielles du troisième degré, placées à portée de quelques mines. Cet objet mériterait l'attention du gouvernement, car le métier du maître mineur est généralement exercé en France par des Piémontais, qui souvent n'ont que de la routine pour toute science, d'où résultent une multitude d'accidens qui ne sont point l'objet d'une investigation assez

consciencieuse et assez approfondie. On dit qu'il se passe rarement une semaine qu'il n'en arrive au moins un, dans les puits de charbon aux environs de Rive-de-Giers et de Saint-Étienne. En Angleterre, où les travaux de cette nature sont dirigés par des gens de l'art, ces malheurs sont beaucoup plus rares.

Dans l'école Polytechnique et dans diverses écoles d'application, il y a des professeurs chargés des études littéraires et historiques ; et il est très convenable, en effet, de ne pas circonscrire exclusivement les élèves dans le champ des sciences exactes. Mais y aurait-il de l'inconvénient à substituer à ces cours qu'on leur donne dans l'école, l'obligation de suivre quelques uns des cours généraux des cinq séries? On pourrait, par exemple, les astreindre à suivre successivement les cours de logique, de philosophie morale, de littérature, d'histoire, d'économie politique.

Les élèves des beaux-arts étudieraient plus spécialement l'histoire et la littérature, et y joindraient l'esthétique.

On s'étonnera peut-être de ce que nous ne

proposons pas une école spéciale pour les prêtres ; c'est à dessein que nous en usons ainsi. A l'époque actuelle, ce n'est plus par une vie singulière et par la forme et la couleur du vêtement que l'on s'attire de la considération. Ces mêmes circonstances qui donnaient jadis du relief aux ecclésiastiques ne peuvent maintenant que jeter sur eux une teinte de ridicule, et nuire au succès de leur ministère. Le mépris des usages, l'affectation à s'éloigner des plaisirs, les scrupules qu'inspire le rigorisme, ne paraissent plus aux gens raisonnables que des preuves de petitesse d'esprit ou d'une sorte d'hypocrisie. Il faut que le prêtre connaisse le monde, qu'il y vive, qu'il prenne une part à ses intérêts et à ses jeux, en donnant à tous l'exemple de la modération dans les plaisirs, de la charité dans les conversations, de l'indulgence pour les faiblesses des autres, jointe à une juste sévérité pour soi-même, et en retraçant ainsi dans sa personne l'image de ce maître aimable qui s'asseyait à la table des publicains, qui agréait les parfums que répandait sur sa tête une humble pécheresse, et qui

commença à signaler sa puissance en contribuant aux joies d'une noce. Mais comment revêtira-t-il de telles dispositions, après avoir passé sa jeunesse sous l'influence exclusive des préjugés, des idées étroites, dont, surtout parmi les ecclésiastiques, l'esprit de corps et une position délicate entretiennent la funeste tradition?

DEUXIÈME SECTION.

ORGANISATION DE CHAQUE ÉCOLE.

—

ÉCOLE PRIMAIRE.

Études. — Classification. — Formes de l'enseignement. — Livres. — Durée et division du travail. — Variété des exercices. — — Compte rendu. — Jeux. — Peines et récompenses. — Organisation morale. — Vacances.

Études Les exercices de *lecture* et d'*écriture* se trouvent naturellement en première ligne. Dès que l'enfant sait lire et qu'il commence à pouvoir écrire, nous en profitons pour développer sa raison, sa conscience et son imagination, pour lui apprendre à penser et à s'exprimer à l'aide du travail de la *syntaxe* et du *vocabulaire*, qui forment les deux parties du cours de langue française.

C'est aussi le moment de commencer l'*arithmétique*. Les enfans ont généralement un goût naturel pour cette étude; on les voit s'amuser d'eux-mêmes à compter. Si elle devient


ESCUELA NORMAL CENTRAL DE MAESTROS
BIBLIOTECA

ÉCOLE D

INSTRUCT

AGE.	8 heures à 8 1/2.	1/4 … 1/2.	10 1/2 à 11.	11 à 1
6 à 7 ans.	LECTURE. VOCABULAIRE. Exercices sur le sens des mots. Caractères sensibles du nom et du verbe.	…LLA-…ION … cœur.	ÉCRITURE.	LEÇON D… aux mo… 2
… à 8 ans.	SYNTAXE.	…MPTE …NDU …arith-	ORTHOGRAPHE. Dictée d'un thème, 4 j.	LECTURE avec le… 4 j.

ensuite pour le plus grand nombre un objet d'aversion, c'est uniquement à l'ineptie des modes d'enseignement qu'il faut l'attribuer. Il serait bon de destiner un moment chaque semaine au calcul de tête.

La *géographie* sert de base, d'auxiliaire ou d'instrument à la plupart des autres études; elle offre diverses occasions d'appliquer les premières connaissances de l'arithmétique; elle s'aide beaucoup de la puissance des signes, et exerce surtout la mémoire. Nous avons cru devoir, en conséquence, l'admettre dans le champ de l'instruction primaire. Aux premières données de géographie *pure*, qui doivent servir de base à l'ensemble de toutes les connaissances géographiques de l'élève, il conviendra de joindre quelques idées sur la manière dont se distribuent, à la surface du globe, les principaux phénomènes météorologiques et les productions des trois règnes. Ces faits de géographie *physique*, associés à des détails de mœurs et à des descriptions pittoresques, donneront des formes et des couleurs aux différentes contrées, et rendront intéressante

une étude qui n'a trop souvent pour objet qu'une aride nomenclature.

Dès ce premicr degré, nous préparons l'enfant à la connaissance de la religion et aux sentimens de la piété, par quelques détails d'*histoire naturelle* et par quelques faits d'*histoire sainte*. Plusieurs personnes, à la vérité, pensent que la connaissance des évènemens miraculeux racontés dans la Bible doit être réservée pour un âge plus mûr. Mais, si la foi ne s'associe pas dans l'imagination à des impressions reçues dès la première jeunesse, si elle est seulement le résultat d'une conviction tardive acquise par le raisonnement, il est à craindre qu'elle ne soit jamais assez intime et assez vive pour être une source de consolations dans les épreuves, et la sauvegarde de la vertu.

Plusieurs raisons, d'ailleurs, doivent assigner à l'histoire sainte une place dans l'enseignement destiné à l'enfance. En mettant à découvert la marche de la Providence dans la conduite du peuple juif, elle habitue l'esprit à voir dans les évènemens de ce monde, au-dessus de l'ensemble des causes secondes, la cause

première qui dirige toutes choses. C'est une morale en action ; elle développe, dans une suite de récits intéressans, les causes et les effets des vices et des vertus ; elle présente dans la personne de Jésus, avec tant de simplicité, le modèle des sentimens les plus élevés et du plus noble caractère, que le cœur de l'enfant même peut en sentir la beauté. Enfin, il est peu d'études qu'il soit plus facile de rendre attrayantes pour le premier âge. Il ne faut pour cela que s'écarter le moins possible du récit de la Bible. Les détails sur la simplicité primitive, sur les mœurs des patriarches ; une succession de tableaux tour à tour majestueux, touchans ou gracieux ; des paraboles, d'ingénieux emblèmes où, sous d'agréables images, l'esprit découvre de graves instructions; la forme dramatique de plusieurs scènes ; la naïveté du style; tout dans cette histoire antique et vénérée est propre à intéresser et à captiver l'enfance.

Nous avons introduit, sous le titre de *connaissances élémentaires des choses*, des exercices qui, outre leur utilité directe, sont propres à

perfectionner les sens, et à développer l'esprit d'observation. On présentera aux enfans des objets en nature, par exemple, des pierres, des bois de diverses espèces, pour qu'ils en déterminent les qualités sensibles et qu'ils apprennent à en connaître les noms. Ils estimeront des poids à la main, des distances à l'œil. Les outils qui servent dans les principaux métiers, et les objets étrangers les plus remarquables, pourront leur être présentés en images ou en carton (1). La petite collection que nécessite ce genre d'étude se formera graduellement par les dons des notables de la commune, et sera pour les enfans un objet d'intérêt et de soins. Il serait à désirer en particulier que toutes les écoles possédassent, comme celles du district de Tournay, dans les Pays-Bas, des modèles de poids et de mesures.

Les *lectures faites par le maître* devront

(1) Les exercices que nous mentionnons ici correspondent, à quelques égards, aux exercices d'*intuition* introduits par Pestalozzi, et adoptés dans plusieurs écoles de l'Allemagne. (*Manuel de l'instituteur primaire, ou Principes généraux de pédagogie*, P. I, ch. 3.)

être choisies de manière à instruire les enfans tout en les amusant. Elles sont destinées à combler les vides que les autres enseignemens peuvent laisser dans l'ensemble des connaissances élémentaires qu'il importe de leur faire acquérir.

Le cours de langue comprend les règles de l'orthographe et leurs applications à de nombreux exemples. Mais n'arrive-t-il pas constamment que les enfans pèchent contre des règles qu'ils savent, lorsque l'occasion de les appliquer se présente à eux, sans qu'ils en soient avertis? Il convient donc de les exercer, en leur dictant des *thèmes*, gradués sans doute conformément à la marche de l'enseignement syntaxique, mais où se trouvent mélangés les divers cas qu'ils doivent savoir résoudre.

Comme il est difficile que les moniteurs enseignent la lecture avec la perfection convenable, le maître donnera lui-même une leçon de *lecture courante* aux élèves les plus avancés. Cette leçon, se prolongeant pendant tout le cours de l'instruction primaire, entretiendra et fortifiera chez les enfans l'habitude d'une

lecture correcte et soignée. Trop souvent on quitte une étude avant d'y être suffisamment affermi et perfectionné, et l'on est alors exposé à oublier une partie de ce que l'on savait. C'est pour obvier à ce même inconvénient, quant à la calligraphie, que nous désirons que les exercices spéciaux d'*écriture* se continuent pendant toute la durée de l'instruction primaire.

Nous avons réservé deux demi-heures chaque semaine, pour une *répétition* qui doit se faire devant toute la classe réunie en groupe général. Le régent interrogera quelques élèves, soit sur des points qu'il supposerait n'avoir pas été bien compris, pour en donner l'explication, soit sur des articles d'histoire naturelle ou d'histoire sainte qui pourraient lui fournir l'occasion d'entrer dans des développemens intéressans et utiles à tous. C'est alors aussi qu'il adressera les admonitions auxquelles il jugerait convenable de donner de la solennité. S'il a de l'intelligence et de l'âme, il profitera de ces précieux momens pour faire sur l'esprit de ses élèves des impressions vives qui puis-

sent assurer aux principes religieux et moraux l'empire qu'ils doivent exercer. Ce n'est que par l'intermédiaire de l'imagination et de la sensibilité que les idées peuvent avoir de l'influence sur la conduite. Il est des individus en qui ces facultés s'éveillent en quelque sorte d'elles-mêmes pour assurer cette heureuse influence, mais il en est d'autres chez qui elles sont dans un état d'engourdissement. Dans tous les cas, au reste, il convient d'agir directement sur elles, si l'on veut qu'elles secondent puissamment la direction que la pensée doit imprimer à la volonté. Or c'est par l'éloquence naturelle à une âme pénétrée d'un sentiment qu'elle veut communiquer, et par la sympathie qui fait que dans les assemblées nombreuses les impressions se transmettent et se fortifient, que cette action peut s'exercer. Que dans ces momens où le maître s'adresse à tous ses élèves réunis, il sache toucher leur cœur, les animer d'un vif désir de bien faire, et lorsque les détails de l'instruction ramèneront les idées à l'aide desquelles il les aura émus, ou des idées analogues, les sentimens

qu'ils auront éprouvés se réveilleront confusément, et des pensées, qui auraient pu rester inertes dans l'entendement, imprimeront à l'activité une salutaire direction.

Quand il aura ainsi appelé l'attention des enfans sur leurs intérêts moraux, ou éveillé en eux quelques émotions d'une sensibilité religieuse, le maître pourra les inviter à prier Dieu avec lui. Cette prière, qu'il prononcerait lui-même avec gravité, remplacerait avantageusement ces formules qui, débitées précipitamment par un élève, à l'entrée et à la sortie de la classe, donnent aux enfans la funeste habitude de faire un vain exercice de mots d'un acte destiné à être un principe de vertus et une source de consolations.

L'histoire sainte et la géographie sont traitées dans l'école primaire de manière à ce que les enfans parcourent l'ensemble de ces deux branches d'étude, en s'arrêtant sur les développemens qui sont à leur portée et qui peuvent le plus les intéresser. Nous donnons le nom de *cours* à un enseignement qui embrasse ainsi la totalité d'une science, autant que le compor-

tent l'âge des élèves et le temps qu'ils peuvent y consacrer. Le premier cours est le plus élémentaire. Dans chacun de ceux qui suivent, on reprend dès l'origine tout le sujet; on se borne à résumer ce qui a été déjà dit, et l'on présente des vues plus générales et des développemens nouveaux, dans lesquels on traite des points plus difficiles. Les cours de langue française et d'arithmétique qui se donnent dans l'école primaire ne sont pas complets; ils s'achèvent dans l'école secondaire, et, sur une échelle plus réduite, dans les écoles du dimanche.

Les études diverses dont se compose l'instruction du premier degré, telle que nous l'avons constituée, ne sont pas assez multipliées pour se nuire réciproquement. Néanmoins elles sont assez variées pour exercer dans une juste proportion les facultés de l'enfant, et pour ne pas le fatiguer en fixant son esprit sur le même sujet plus que son âge ne le comporte.

Ces études ont entre elles des rapports en vertu desquels elles se lient et se secondent

réciproquement. L'histoire ne peut se passer du secours de la géographie. La géographie physique est intimement unie à la science de la nature ; en effet, elle suppose quelques notions préliminaires d'histoire naturelle ; et, d'autre part, la conformation et les mœurs des animaux et des plantes ont des relations nécessaires avec le climat et l'ensemble des productions des pays qu'ils habitent. La géographie et l'histoire fournissent à l'arithmétique des problèmes, à la syntaxe des propositions. Toutes ces sciences enfin, lorsque l'âme d'un véritable instituteur en vivifie et en dirige l'enseignement, ont pour lien général la morale religieuse et pratique, à laquelle elles paient un riche tribut de faits et de réflexions (1).

Classification. L'école primaire est divisée en trois sections qui correspondent à trois degrés de l'enseignement. Chacune de ces sections comprend un ensemble de travaux que l'on a supposé pouvoir en moyenne occuper les élèves pendant le cours d'une année. L'expérience apprendra les modifications à faire

(1) Voy. Ire partie, 1re section.

au champ indiqué, comme devant être successivement parcouru dans chacune des branches d'étude, pour que l'élève, dont les facultés sont entre elles dans un juste équilibre, complète à peu près dans le même temps les travaux qui doivent cheminer parallèlement. Il serait à désirer que chacune des trois sections pût former une *classe* dirigée par un maître spécial (1); mais, comme l'élément de l'économie doit entrer pour une grande part dans nos combinaisons, ce n'est qu'autant que le nombre moyen des élèves surpassera 240 que nous partagerons l'école en divisions conduites par des maîtres différens. S'il est entre 240 et 360, nous formerons deux classes; la première contiendra les enfans de la première section, et la seconde ceux de la deuxième et de la troisième. S'il surpasse 360, nous en formerons trois classes qui correspondront aux trois sections.

Les âges mentionnés sur le tableau ne doi-

(1) La masse des enfans qui suivent ensemble les mêmes études, sous la conduite du même maître, forme ce que nous nommons une *classe*.

vent pas être considérés comme désignant d'une manière fixe la durée du séjour des élèves dans chacune de ces divisions. Elle ne se règlera point d'après la mesure du temps, mais d'après les progrès. On ne tiendra pourtant pas essentiellement à ce que l'enfant possède également bien toutes les connaissances dont se compose l'enseignement d'une section, pour l'admettre à passer à celle qui suit. On peut être moins exigeant sur celles qui sont d'une moindre importance, ou sur lesquelles ses études subséquentes pourront l'appeler à revenir. Ainsi il lui suffira, pour passer dans la seconde section, de savoir lire couramment; et, pour passer dans la troisième, de posséder les connaissances de syntaxe et d'arithmétique de la seconde. Ici, et dans les écoles suivantes, lorsqu'un élève a quelques unes des connaissances exigées, sans posséder les autres, il doit servir de moniteur pour les études qu'il a terminées, jusqu'à ce qu'il ait satisfait à toutes les conditions du passage.

L'enseignement de chaque section se divisera en *degrés*, dont chacun correspondra à

une des dernières ramifications du sujet; ainsi, la conjugaison d'un temps formera un degré, dans l'étude de la langue française; la multiplication par un chiffre, dans celle de l'arithmétique; la vie de Joseph, dans celle de l'histoire sainte.

Les examens de passage d'un degré à un autre seront jugés par le régent de la classe à laquelle l'élève appartient. Ceux de passage à une classe supérieure seront jugés par les maîtres des deux classes, et par un inspecteur. Les examens de classe formeront la contre-épreuve et la garantie des examens de degré. Les uns et les autres auront à la fois pour objet les connaissances théoriques et la capacité pratique. Il ne suffira pas, par exemple, que les élèves répondent d'une manière satisfaisante sur les règles de la grammaire et de l'arithmétique; il faudra qu'ils prouvent par des thèmes et des opérations d'épreuve qu'ils savent les appliquer.

Formes de l'enseignement. Les formes de l'enseignement mutuel pur seront suivies dans tous les exercices qui ne sont pas indiqués sur

le tableau comme devant être dirigés immédiatement par le maître. Elles sont les seules que l'on puisse adapter aux variations continuelles qui doivent résulter de la mobilité de notre classification.

Les élèves parvenus au même degré pourront ne former qu'un groupe s'ils ne sont pas plus de sept. Au-delà de ce nombre, il convient de les diviser, car l'inattention et le désordre s'introduisent aisément dans un groupe trop nombreux, et chaque enfant y est appelé moins souvent à inventer et à répéter. On ne peut pas néanmoins donner à cet égard une règle fixe. Le nombre des élèves dont le groupe doit se composer peut varier selon leur âge, leur caractère, la nature du travail.

Les exercices soumis à l'*enseignement simultané* auront, outre leur utilité directe, l'avantage de rendre plus intimes les rapports que les enfans d'une même classe doivent soutenir entre eux et avec le maître.

On ne peut mettre trop d'importance à la formation des moniteurs. L'incurie ou l'incapacité des régens, à cet égard, est, pour les

écoles d'enseignement mutuel, un principe d'altération et de mort. Outre les résultats funestes qu'elle a pour l'instruction, elle autorise les parens à se plaindre de ce que leurs enfans, quand ils sont employés à instruire leurs condisciples, sont totalement négligés par le maître. Nous avons donc cru devoir destiner une heure par semaine à l'enseignement spécial des moniteurs.

Livres. L'instruction dont nous venons de tracer le plan exige des livres qui lui soient appropriés. En exposant la méthode rationnelle, nous avons fait connaître les principes qui doivent présider à leur composition, quant à la nature et à la succession des idées. Il ne nous reste qu'à indiquer comment on devra en varier la forme selon les sujets, et la soumettre à cette gradation qui doit se retrouver dans tous les élémens dont l'ensemble constitue l'enseignement.

Dans le cours de langue française, les leçons doivent être graduées pour la longueur. Il conviendra qu'elles soient entremêlées de quelques avis qui seront destinés à diriger le moniteur

et qui formeront, en quelque sorte, un petit cours de pédagogie spéciale. Ces avis seront distingués du reste de l'ouvrage par un caractère particulier d'impression. Il en sera de même des réponses que l'élève doit faire quand on l'interroge d'après le mode socratique. La partie de cette étude qui s'adresse plus particulièrement aux sens et à la mémoire, sera mise en tableaux sur lesquels on fera ressortir les modifications que les mots subissent. Le choix et la diversité des signes offrent des moyens de rendre les impressions plus nettes et plus vives. Les lettres et les parties de mots peuvent varier par la forme, la grandeur, la couleur et la distance, et il nous semble que l'on n'aurait pas dû renoncer aux artifices de ce genre dont on faisait usage dans les grammaires de Port-Royal.

Il convient aussi de faciliter l'étude de la géographie, de tout ce que les impressions faites sur les sens peuvent donner de secours à la mémoire. Dans ce but, on mettra un soin particulier à la confection des cartes, et ce sont ces cartes, plutôt que son livre, que l'élève

devra *lire*, selon l'expression de M. Jacotot.

L'histoire sainte sera présentée par articles détachés. Chacun d'eux sera placé sous un titre exprimé en peu de mots. Ils devront être courts, mais néanmoins gradués quant à l'étendue, autant que la nature des faits pourra le permettre. En adoptant cette forme, on sera dispensé de surcharger le livre de questions pour faciliter la tâche du moniteur. Il lui suffira de répéter les titres, et les enfans du groupe confié à sa direction développeront les idées contenues dans les articles correspondans. De courtes notes explicatives donneront le sens des mots qui pourraient n'être pas compris. Les élèves devront avoir sous les yeux une carte du pays, qui leur présente de nouveau, mais avec détail et avec les divisions politiques, des versans dont ils auront déjà étudié la géographie pure. Des gravures serviront à leur donner une idée distincte des objets dont de simples paroles ne peuvent faire connaître la forme qu'imparfaitement, tels que le tabernacle des autels, etc. Lorsque la leçon donnera lieu à des conséquences importantes sous le rapport de la doc-

trine ou sous celui de la morale, l'élève sera conduit à les déduire lui-même par une instruction d'après le mode socratique.

Dans l'étude de l'histoire naturelle, on mettra sous les yeux des élèves l'animal ou le végétal qu'ils étudient; si l'on ne peut le faire, on y suppléera par son image. Ils devront le décrire eux-mêmes, pourvu que le livre en contienne une description exprimée avec clarté et divisée par paragraphes. Le moniteur trouvera aisément les questions à leur adresser pour les guider dans ce travail.

Le traité d'arithmétique sera rédigé par questions et par réponses. La plus grande partie de cet enseignement doit être socratique. Les résultats que l'élève devra découvrir seront, comme dans le cours de langue française, distingués par quelque caractère sensible des instructions que le moniteur donnera directement.

Tous ces livres devront être en petits formats. Chacun d'eux, surtout dans les commencemens, ne contiendra que très peu de degrés. Cette mesure sera économique, car elle permettra de satisfaire aux besoins de l'école avec un fort

petit nombre d'exemplaires. Elle sera agréable aux enfans; l'instruction leur étant présentée en petites doses, le travail les effraiera moins; ils se sentiront encouragés par la perspective de passer bientôt à un livre nouveau; ce qui, pour cet âge, a toujours de l'attrait: une route paraît moins fatigante à un voyageur, lorsque de distance en distance il peut calculer le chemin qu'il fait. Cette facilité qu'auront les élèves de se rendre compte de leurs progrès aura encore un avantage plus éminent; elle les portera à de généreux efforts, en ouvrant leur âme au sentiment de cette volupté suprême que trouve l'être moral dans la conscience de son perfectionnement.

Durée et division du travail. — Variété des exercices. Le travail de la journée est de quatre à cinq heures pour les élèves qui appartiennent à la première section, et de trois quarts d'heure de plus pour les autres. Il se fait en trois ou quatre séances, dont la plus longue dure deux heures, et dont chacune se partage en plusieurs exercices différens, les élèves étant appelés tour à tour à étudier, à rendre compte,

et à écrire. La variété de ces exercices, la diversité des positions qu'ils réclament, les uns se faisant au banc, et les autres au groupe (1), les intervalles qui les séparent, les marches qui remplissent ces intervalles sont pour l'esprit autant de moyens de repos.

COMPTE-RENDU. Nous avons cru devoir fixer le temps qui doit être destiné au compte-rendu, parce qu'il est un grand nombre d'écoles lancastériennes où cet exercice essentiel a été abandonné, en tout ce qui n'est pas uniquement du ressort de la mémoire. Il est résulté de là pour ces écoles de graves inconvéniens. Comme on n'y fait plus d'appel à l'intelligence des en-

(1) Les exercices par écrit doivent se faire au banc. Néanmoins, dans les écoles où la première section ne formera qu'une seule classe avec les deux autres, il conviendra que ceux d'arithmétique se fassent au groupe, afin qu'ils soient en harmonie avec les exercices de lecture des commençans. Partout où le local est assez vaste pour le permettre, il est à désirer que les bancs soient demi circulaires, comme dans l'école de Vienne, en Dauphiné. Cette disposition sépare les groupes de manière à ce qu'ils risquent moins de se troubler réciproquement dans leur travail, et elle les met dans un rapport plus intime avec leurs moniteurs respectifs.

fans, on n'a plus, ni les moyens de reconnaître les défauts des livres que l'on emploie pour leur instruction, ni le même intérêt à mettre ces livres à leur portée. Les moniteurs y étant réduits à des fonctions qui ne demandent point de capacité, on ne prend plus aucun soin pour les former. C'est ainsi que l'omission du compte-rendu est devenue en plusieurs lieux une des causes qui ont fait dégénérer en un simple mécanisme, la seule forme d'enseignement dont l'application puisse, dans une classe nombreuse, seconder le développement des intelligences. Il est vrai que, si jamais les livres destinés à l'école viennent à être exécutés avec le degré de perfection dont ils sont susceptibles, ils contiendront, pour chaque leçon, les indications relatives à cette partie importante des exercices, et l'on n'aura plus à redouter qu'elle soit omise, mais jusqu'alors il est prudent de lui assigner un temps déterminé.

Jeux. Les jeux auxquels les enfans se livrent dans les momens de récréation fournissent à un maître intelligent mille occasions d'étudier leur caractère, de fortifier en eux les sentimens de

justice et de bienveillance, et de continuer à cultiver leurs facultés intellectuelles. Mais c'est surtout à développer graduellement leurs forces physiques que l'on doit les faire servir, et il serait à désirer, pour cela, qu'il y eût toujours une cour attenante aux bâtimens de l'école, où ils pussent s'exercer en plein air.

PEINES ET RÉCOMPENSES. On modifiera, d'après les principes que nous avons énoncés (1), les peines usitées dans les écoles d'enseignement mutuel. La réclusion, dans la classe, pendant les momens consacrés aux jeux, sera pour le plus grand nombre des délits classiques, un châtiment suffisant.

Les récompenses (2) seront proportionnées à la valeur totale des bonnes notes méritées par les passages d'un degré à un autre. Il pourra y en avoir de spéciales pour chacune des bran-

(1) IIe partie, 3e section.

(2) Nous suivons l'usage en nous servant du mot de *récompense*. Peut-être serait-il mieux d'employer celui d'*encouragement*, selon la remarque de Baruch Auerbach. (*Ueber die gegenwaige Einrichtung der jüdischen Gemeindeschule*. Berlin, 1832.)

ches d'étude, et d'autres qui résulteront de l'ensemble des progrès. Les élèves qui auront encouru le blâme sous le rapport moral n'y auront aucune part. On pourra accorder des prix de conduite aux enfans dont l'application aura été complètement satisfaisante, sans égard au plus ou moins de succès dont leurs efforts auront été couronnés. Mais on se gardera bien de vouloir récompenser la véracité, la justice, la bienveillance, la piété. L'estime des âmes honnêtes, le contentement d'une conscience satisfaite, voilà les seuls biens qui ne soient pas au-dessous de l'ambition de la vertu, et il faut craindre d'altérer par des sentimens de vanité, la pureté des nobles dispositions que l'on veut encourager (1).

Les enfans, selon l'usage, choisiront eux-mêmes les récompenses qu'ils auront méritées, entre divers objets qui leur seront offerts. Ces objets devront être, pour la plupart, de nature à servir à l'amusement. On y entremêlera des choses utiles, car il convient de diriger l'atten-

(1) Voyez sur les principes à suivre dans la distribution des récompenses, IIe partie, 3e section.

tion dès le premier âge, de manière à ce qu'elle ne se porte pas uniquement sur des frivolités. Il importe surtout d'inspirer des pensées plus sérieuses aux enfans qui appartiennent à des familles peu fortunées. En leur offrant la perspective d'alléger par leur bonne conduite et leurs progrès les sacrifices que leurs parens font pour leur éducation, on leur ouvrira une source de joies bien supérieures à des plaisirs d'un instant, et l'on nourrira en eux de généreuses affections.

La distribution des prix aura lieu tous les trois mois. Elle ne se fera point avec une pompe théâtrale qui puisse flatter la vanité; on lui donnera, autant que possible, les formes affectueuses et le caractère touchant d'une fête de famille.

Il conviendrait qu'elle fût précédée d'un examen général. On inviterait les parens à y assister. Ce serait un moyen de les intéresser davantage aux progrès de leurs enfans, et de lier plus étroitement l'éducation domestique et l'éducation publique. Cet examen servirait aussi à vérifier la justesse de la classification; il joue-

rait, à l'égard des examens de classe, le même rôle que ceux de classe jouent à l'égard de ceux de degré; il en serait la contre-épreuve et la garantie. Si les premiers examinateurs venaient à se rendre coupables de négligence ou d'une indulgence excessive, leur tort deviendrait patent dans les examens subséquens; ce qui les forcerait par la suite à une vigilance et à une sévérité salutaires.

ORGANISATION MORALE. Les enfans doivent être appelés à prendre eux-mêmes soin de tout ce qui concerne l'ordre et la propreté dans la classe. On doit tenir beaucoup à leur faire acquérir à cet égard de bonnes habitudes (1). Dans les circonstances graves, où l'un d'entre eux aurait mérité une punition extraordinaire, par exemple, dans le cas d'un mensonge ou d'un trait de méchanceté, le maître pourra s'associer quelques uns des élèves les plus distingués par leur intelligence et leurs sentimens

(1) Voyez, sur les avantages de la propreté et de l'ordre, le *Cours normal des instituteurs primaires*, par M Degérando. Entretiens 4e et 15e.

de justice, pour discuter avec eux la peine qu'il convient d'appliquer.

VACANCES. Les vacances pourront être de quinze à vingt jours par année, dont quatre à cinq vers le premier de l'an, et les autres dans la belle saison.

ÉCOLE SECONDAIRE.

Études. — Classification. — Formes de l'enseignement. — Livres. — Durée et division du travail. — Variété des exercices. — Compte rendu. — Travail hors de l'école. — Gymnastique. — Peines et récompenses. — Organisation morale. — Vacances. — École du dimanche.

ÉTUDES. Nous ne plaçons qu'au second degré de l'enseignement l'étude du *latin* et des langues modernes étrangères. Ce délai n'a aucun inconvénient. Les étudians de Soleure ne commencent la langue latine qu'à l'âge de 11 ans; néanmoins ils y réussissent fort bien; ils se font même remarquer avantageusement par leur latinité dans les universités allemandes. Il peut d'ailleurs être nuisible, à certains égards, de se livrer à l'étude d'une langue étrangère avant de posséder passablement la sienne. Comme c'est par le moyen des mots que nous

ÉT

ÉTUDES SÉPA.

AGE.	8 à 9 heures.	9 à 10 heures.	à 4 heures.	4 à 5 heur.
9 à 10 ans.	LATIN. Grammaire, premier cours : *Conjugaison de l'indicatif et de l'impératif dans chaque voix. Formes impersonnelles du verbe. Déclinaisons. Syntaxe de la phrase à un membre.*	LATIN par écrit. *Exercices de traduction dans la langue française et vice versâ.*	GÉOG SAINTE. Second *l'Asie*, u'à la mort de *rope*, 4. HIST Quadrupèdes. *développ* mestiques. Quelespèces du pays,	GYMNASTIQUE, 2 j. MUSIQUE, 2 j.
	LANGUE MODERNE. *Id.*	LANGUE MODERNE. *Id.*	E. Arbres frui- GÉO ues autres espè- de l'As, 1 j. l'Europ DIVERSES, 1 j. HIST à dével	
10 à 11 ans.	LATIN. Grammaire, suite et fin du premier cours : *Conditionnel et subjonctif, Syntaxe de la phrase à plusieurs membres.* Traduction : *Epitome historiæ sacræ. Appendix de Diis. De viris.*	LATIN par écrit. *Id.*	GÉOG SAINTE. Moïse. *centre* Juges, 3 j. HIST Suite des ani- 4 j. ènes : Poissons. Insectes, entre ourmis, les abeil- pillons, 1 j. E. Suite des plan- s. Légumes. Cé-	*Idem.*
	LANGUE MODERNE. Grammaire. *Idem.* Traduction. Prose facile.	LANGUE MODERNE. *Id.*	GÉO ntes vénéneuses, centre de car DIVERSES, 1 j. de l'E HIS guste, ques f	
11 à 12 ans.	LATIN. *Eutrope. Cornelius Nepos*, 5 j. *Etude par cœur de prose latine*, 1 j.	GREC. *Conjugaison des verbes réguliers et complets.*	GÉO SAINTE. Depuis *l'Amé* à Jésus-Christ, HIS *Alexa* et BOTANIQUE. espèces des pays	*Idem.*
	LANGUE MODERNE. Prose plus difficile, 5 j. Etude par cœur, 1 j.	LANGUE MODERNE. Traduction Prose.	GÉ 2 j. del'As DIVERSES. 1 j. sin de HIS guste j loppe	
12 à 13 ans.	LATIN. *Phèdre. Justin*, 5 j. *Etude par cœur*, 1 j.	GREC. Grammaire : *Verbes défectifs. Verbes irréguliers. Déclinaisons. Syntaxe.* Traduction : *Hellenica, par M. Bétant. Esope.*	GÉO du Nouveau *cinq p*, 3 j. HIS APHIE et PHYSI- *Augu* ns élémentaires, s DIVERSES, 1 j.	*Idem.*
	LANGUE MODERNE. Poésie facile : Fables, comédies, 5 j. Etude par cœur, 1 j.	LANGUE MODERNE. Exercices de traduction et de composition.	GÉ dustri du m la Fra HIS les V loppe	

pensons, plus les mots de notre langue nous sont familiers, plus nous pensons avec facilité; mais ils nous le deviennent d'autant plus que nous nous en servons plus exclusivement. L'étude d'une double langue, dans l'âge où la pensée se forme, doit donc nuire au développement intellectuel. D'ailleurs les forces de l'esprit sont limitées; si on les absorbe par des travaux de mémoire, ce ne peut être qu'au détriment des autres facultés. L'expérience semble venir à l'appui de ces considérations, car les peuples chez lesquels il est d'usage de faire apprendre aux enfans plusieurs langues à la fois, fournissent peu de penseurs originaux et profonds (1).

L'enfant doit apprendre les langues étrangères en les comparant avec la sienne. Il devra déduire de cette comparaison les rapports et les différences entre les deux syntaxes. Il ne

(1) Jahn s'élève avec force contre l'usage d'enseigner aux enfans plusieurs langues. (*Recherches sur la nationalité, l'esprit des peuples allemands et les institutions qui sont en harmonie avec leurs mœurs et leur caractère*, par Fr.-L. Jahn; traduit de l'allemand par Lortet, liv. V, § 5.)

faudra donc pas, dans ces exercices, dépasser le point auquel il est parvenu dans l'étude de sa langue maternelle ; mais il n'est pas nécessaire de se régler exactement sur la marche suivie dans l'enseignement de cette dernière. On commencera par la conjugaison de l'indicatif et de l'impératif. La déclinaison n'offrant que l'application des idées de sujet, d'objet, de terme, de déterminatif, idées déjà familières à l'élève, elle pourra accompagner ou suivre ces premiers exercices. Les règles de la syntaxe seront enseignées à mesure que la combinaison des parties du discours en fournira l'occasion. On se bornera, dans ce premier cours de grammaire, à donner les notions indispensables pour traduire la prose. L'élève ensuite les appliquera immédiatement à la lecture de quelque auteur facile. On pourra mettre alors en usage un des procédés de M. Jacotot, choisir un texte d'une grande pureté, et le lui faire apprendre par cœur. On lui fera découvrir sur ce texte, par observation, les principales règles de la syntaxe. S'il les enregistre dans un cahier, il aura le plaisir de composer

lui-même un ouvrage destiné à faire suite à la grammaire qu'il a étudiée. On l'appellera continuellement à comparer les mots et les phrases qui présentent quelque analogie ou quelque opposition, et de cette comparaison il déduira plusieurs remarques qui l'initieront à la connaissance du véritable génie de la langue. Après l'avoir occupé exclusivement de ce travail pendant quelques mois, on lui fera faire parallèlement d'autres lectures, pour lui faire parcourir plus rapidement un champ plus vaste, et le familiariser avec les différens styles. A cette époque, il faudra l'exercer souvent à traduire sans interprétation préalable. Ce procédé mettra plus en jeu son activité intellectuelle, et l'habituera à travailler sans maître. Pour imprimer plus profondément les règles dans son esprit, on lui fera construire, avec des mots donnés, des phrases auxquelles il puisse les appliquer. Mais hors ces exercices spéciaux, on ne le fera pas écrire dans la langue qu'il étudie, avant qu'il ait acquis la connaissance d'un grand nombre de mots de cette langue et qu'il se soit familiarisé avec ses tournures et son

génie. Ce sera lui épargner beaucoup de peine et d'ennui, et dispenser le maître de la fatigue d'avoir les oreilles sans cesse rebattues de barbarismes et de solécismes.

On ne tire pas toujours assez de parti de l'analogie pour faciliter le travail de la mémoire. Ainsi, on oblige l'enfant qui étudie le grec à ramener à des thèmes arbitraires des temps d'anciens verbes dont le présent est inusité. C'est faire de la conjugaison de cette langue un chaos inextricable. Il est vrai que les anciens thèmes qui ramènent aux règles ordinaires toutes ces irrégularités apparentes, sont quelquefois désignés dans les grammaires et les dictionnaires; mais, outre qu'ils ne le sont pas toujours avec exactitude, on n'a pas assez habituellement le soin de diriger de ce côté l'attention des élèves. Si l'on en faisait pour eux l'objet principal, et que l'on ne donnât qu'une attention secondaire à des thèmes arbitraires, que même, à la rigueur, on pourrait négliger, les innombrables anomalies dont le grec paraît surchargé seraient ramenées à des lois qui les subordonneraient aux opérations de l'intelli-

gence, et l'élève pourrait inventer lui-même ces temps dont l'apparente bizarrerie le fatigue. Lorsqu'on peut rendre raison d'un terme ou d'une règle, il est bon de le faire, pour donner à la mémoire un nouveau secours, tout en fournissant un exercice à l'intelligence. Des remarques sur la dérivation ont aussi, outre leur utilité spéciale, l'avantage de faciliter l'étude. Enfin, on tirera parti des signes dans l'enseignement des langues étrangères, comme dans celui de la langue maternelle.

Il conviendrait d'adopter pour le *grec* la prononciation des Hellènes de nos jours. En vain prouverait-on qu'elle diffère en plusieurs points de celle de leurs pères. Elle a du moins un caractère propre, de la grâce, de l'harmonie. D'ailleurs, exercés à cette prononciation, les jeunes gens pourraient converser avec les hommes instruits de la Grèce actuelle, et il ne leur resterait qu'un léger travail à faire pour se mettre en état de comprendre et de parler le romaïque. Cette dernière considération deviendra plus importante, si les peuplades infortunées qui foulent le sol sacré des beaux-arts et

de l'antique liberté prennent enfin rang parmi les nations.

Si les élèves de l'école industrielle étudient l'allemand, il conviendra qu'ils y consacrent toutes les heures destinées, dans l'école secondaire, à l'étude des langues modernes; mais si c'est d'anglais, d'italien, ou d'espagnol qu'ils s'occupent, ils pourront, dans le même espace de temps, apprendre deux de ces langues, l'une pendant les heures que les élèves de l'école classique consacrent au latin, et l'autre pendant celles qu'ils consacrent au grec.

Les vêpres et les complies ont été mises en tableaux pour les écoles d'enseignement mutuel. On devrait y ajouter la traduction francaise, et, pendant les heures destinées à l'explication des *prières lithurgiques*, on les ferait lire dans les deux langues aux enfans de la division industrielle.

Dans l'école secondaire, nous reprenons avec plus de détail la *géographie pure* (1), à laquelle

(1) Les mots *Europe*, *Asie*, sont des expressions inexactes par lesquelles nous avons, pour abréger, indiqué sur le tableau des réunions de versans qni correspondent à

nous continuons à associer la *géographie physique*. Subordonnant cette étude à celle de l'histoire, nous faisons précéder de la description de chaque pays le récit des évènemens qui s'y sont passés. La *géographie industrielle*, *commerciale et politique*, doit, au contraire, accompagner ou suivre l'histoire dont elle est une dépendance. Ces deux sciences se trouvent associées d'une manière très heureuse dans l'atlas de Lesage, qui peut servir de modèle. Dans l'étude de la géographie industrielle et commerciale, on suit dans leurs transformations et leurs déplacemens celles des productions naturelles qui sont directement utiles à l'homme. Toutes les géographies appliquées contiendront des détails nouveaux de géographie pure ; car il est des lieux qui n'acquièrent de l'importance que par les productions qu'ils offrent, l'activité commerciale qui s'y développe, les évènemens qui s'y sont passés. On ne doit les nommer que lorsqu'on est appelé à signaler ce qu'ils offrent de remarquable. Le Pô et le Tibre pourront

peu près aux parties de la terre que l'on désigne par ces termes.

occuper une place dans notre premier cours ; mais le Rubicon est du domaine exclusif de la géographie politique. Si l'élève fait lui-même le *dessin des cartes* des pays qu'il a étudiés, il en gravera plus profondément les détails dans son souvenir. Pour rendre l'instruction plus variée et plus agréable, les répétitions pourront se faire quelquefois sous forme de voyages ; l'imagination des enfans parcourra gaiement la route que la baguette du moniteur leur tracera sur la carte.

Dans l'école primaire, l'histoire naturelle ne s'étudie que pour préparer l'enfant à la connaissance et à l'adoration de Dieu. Au second degré de l'enseignement, on ne perdra pas de vue un but si important; mais cette même étude devra servir aussi à faire généraliser l'élève, à le prémunir contre divers préjugés, et à lui donner plusieurs connaissances pratiques. On n'avait porté son attention que sur un petit nombre d'espèces éparses, maintenant on le conduit à former les idées de genre, de famille, de classe. Généralement, dans les leçons de zoologie, de botanique, d'uranographie et de phy-

sique, on doit s'appliquer à poser les bases de l'enseignement synthétique dont ces mêmes sciences seront l'objet dans l'école tertiaire.

On pourra se servir avec avantage pour l'enseignement de la musique, du méloplaste et du tableau chronométrique (1). Le méloplaste est bien supérieur, dans les mains d'un bon maître, à tous les solféges possibles, en ce qu'il lui permet de présenter les difficultés d'intonation dans toutes leurs nuances, et de les faire arriver alternativement par les marches les plus communes et les plus inattendues, selon qu'il le juge convenable, sans les renfermer dans un chant qui, bientôt appris, n'exige plus aucune attention. Le tableau chronométrique a pour

(1) Le méloplaste est un tableau graphique, qui n'a qu'une portée sans notes écrites. Le maître, à l'aide d'une ou deux baguettes, ayant une boule à leur extrémité, simule des notes aux élèves, et leur enseigne à solfier sans musique écrite à l'avance. Le tableau chronométrique présente des notes de toutes les valeurs usitées combinées, de toutes sortes de manières. Le premier de ces instrumens a été, si je ne me trompe, inventé par M. Gallin, et le second par M. Wilhelm, si connu par le succès avec lequel il a appliqué à l'étude de la musique les formes de l'enseignement mutuel.

la mesure la même utilité que le méloplaste pour l'intonation. On doit d'abord employer ces deux tableaux successivement et en ne faisant que parler la musique, ce qui formera les deux premiers degrés de l'enseignement. Au troisième on variera les exercices et l'on commencera l'intonation. Au quatrième on reviendra à ne se servir que du méloplaste, mais on l'emploiera avec l'intonation et la mesure. On commencera aussi alors à chanter de la musique écrite. Des élèves formés de cette manière deviendront à leur tour des maîtres excellens, bien supérieurs pour l'enseignement aux maîtres actuels. Mais jusqu'à l'époque où l'on en possèdera de tels, on ne peut se reposer pour l'emploi de cette méthode que sur des hommes intelligens. Les maîtres qui, sans avoir été enseignés d'après ce mode, ont la capacité suffisante pour le mettre en usage, seront surpris des progrès qu'il leur fera faire à eux-mêmes dans leur art.

Il conviendra de consacrer deux à trois heures par semaine à une répétition en groupe général. Toute la classe pourra en profiter; car le

travail de chaque division sera, pour celles qui sont plus avancées, un moyen de repasser, et pour celles qui le sont moins, un moyen de se préparer. A la répétition d'arithmétique seulement, les divisions inférieures à celles que le maître interroge devront, pendant cette interrogation, être occupées à quelque exercice par écrit. Ceux des enfans qui auront traduit une partie d'un ouvrage avec le soin que réclame un premier travail, pourront, à cette répétition générale, en continuer la lecture avec les groupes inférieurs. Ils auront ainsi l'avantage de parcourir un assez vaste champ dans des auteurs avec lesquels ils sont déjà familiarisés, tout en étudiant des ouvrages plus difficiles. Le maître devra s'efforcer, dans ces exercices, de captiver l'attention des élèves par les formes de l'enseignement. Tour à tour, et suivant les cas, il donnera l'instruction lui-même, ou la fera donner, soit par un répétiteur de la même division, soit par un élève de force supérieure. Il faudra suppléer ainsi, par divers artifices, à ce que la leçon pourrait avoir de languissant pour ceux qu'elle ne concernera que secondairement. Ces

mêmes exercices serviront à donner aux écoliers une bonne manière de s'énoncer et l'habitude de parler en public. Les exhortations morales et la prière pourront, comme dans l'école primaire, suivre la répétition générale.

Dans l'école du second degré, les rapports entre les diverses branches de l'enseignement sont encore plus multipliés qu'ils ne l'étaient dans celle du premier. L'étude des langues étrangères a pour base et pour appui les idées qui s'acquièrent dans celle de la langue française, et, comme les annales des peuples anciens sont le principal sujet des ouvrages qui servent pour les exercices de traduction, ces langues, à leur tour, paient un tribut à la géographie et à l'histoire. Les premiers élémens de géométrie s'associent à la pratique du dessin linéaire. Ce dessin fournit des applications à l'arithmétique et des secours à la géographie. La géographie se coordonne non seulement avec l'histoire des peuples, mais encore avec la description des productions naturelles des pays étrangers. Enfin, les idées diverses acquises par l'élève viennent se concentrer et se re-

produire dans ses compositions, où il les combine, les utilise, et achève de se les approprier.

CLASSIFICATION. Les connaissances de syntaxe et d'arithmétique détermineront le passage de l'école primaire à l'école secondaire.

Cette dernière est divisée en quatre sections. Si le nombre total des enfans est de 120, on les divisera en deux classes, dont l'une comprendra les élèves des deux premières sections, et l'autre, ceux des deux dernières. S'ils sont au nombre de 180, on les divisera en trois classes, dont la première répondra aux deux premières sections, la seconde à la troisième, et la troisième à la quatrième. S'ils atteignent le nombre de 240, il y aura autant de classes que de sections. Les conditions de rigueur pour le passage d'une classe à l'autre seront encore ici les connaissances de syntaxe et d'arithmétique, et de plus, pour les élèves de l'école classique, celles qui ont pour objet la langue latine.

Toutes les études qui constituent l'instruction primaire doivent être obligatoires pour les élèves. Elles ne comprennent en effet que ces élé-

mens qu'il importe aux hommes de toute condition de posséder. Dans l'école secondaire, les études de grec, de langues modernes étrangères, de dessin et de musique, seront facultatives; les autres seront obligatoires.

La partie classique des études secondaires sera confiée à un maître spécial. Les leçons de dessin, de musique et de gymnastique pourront être données par des professeurs particuliers. Néanmoins le maître des études communes exercera, à l'égard des élèves, une sorte de tutèle, quant à leur conduite dans les classes qu'il ne dirige pas lui-même.

Formes de l'enseignement. Les interrogations générales et la calligraphie seront soumises à l'enseignement simultané; le travail de la traduction, à l'enseignement par répétition; les autres exercices, à l'enseignement mutuel.

Livres. Les leçons de langue française continueront à être graduées pour la longueur. Les ouvrages destinés à servir pour la traduction devront être coordonnés entre eux, et chacun d'eux devra contenir l'explication des difficultés qui n'auront pas été levées dans les

précédens, afin que les élèves puissent comprendre l'auteur sans qu'on le leur ait préliminairement expliqué. Des observations sur les passages difficiles étendront pour les enfans le cercle des connaissances grammaticales. Des notes géographiques et historiques achèveront de leur donner la pleine intelligence du texte. Elles seront très courtes, car il suffira qu'elles rappellent sommairement les instructions correspondantes des cours de géographie et d'histoire. Toutes ces notes et ces observations devront être en français; car une explication a d'autant plus de valeur qu'elle est mieux comprise. Les donner en latin, pour exercer l'élève dans cette langue, c'est sacrifier le but au moyen, ou, en se proposant deux buts à la fois, risquer de les manquer tous les deux.

Les livres de géographie pourront contenir quelques directions relatives aux divers exercices que nous avons indiqués comme propres à rendre cette étude plus agréable.

Dans les livres d'histoire, on pourrait remplacer avantageusement les réflexions de Rollin par des exercices socratiques, qui appelleraient

l'élève à déduire lui-même des faits les leçons que l'on doit en tirer.

Une gradation convenable dans la longueur des articles que l'enfant doit reproduire de vive voix, contribuera singulièrement à fortifier en lui la mémoire des mots et des choses. Il deviendra ainsi capable de rendre, après une simple lecture, un compte satisfaisant de textes très étendus. On pourra se dispenser de faire précéder chaque article de son titre, comme nous l'avons établi pour la facilité du moniteur dans les livres de l'enseignement primaire. Il convient même que les élèves, maintenant plus développés, soient dans la nécessité de chercher eux-mêmes les demandes à adresser, pour faire rendre compte de ce qui a été lu.

Il n'est plus nécessaire que les livres d'arithmétique soient rédigés par questions et par réponses. Il suffit de bien détacher les idées et de les exprimer très clairement, en continuant à distinguer, par quelque caractère sensible, les parties de l'instruction où l'enseignement revêt la forme socratique.

La grosseur des volumes pourra aller en

augmentant : à mesure que les forces de l'enfant s'accroissent, il faut lui présenter en perspective des tâches plus étendues.

Les études qui se font dans les écoles du premier et du second degré, ont, pour la plupart, une partie mnémonique qui doit être mise en tableaux, selon l'exemple donné par M. Ordinaire.

Tout ce que nous avons dit d'ailleurs sur l'emploi des signes, des cartes, des gravures, dans l'école primaire, s'applique également à la secondaire.

Durée et division du travail. — Variété des exercices. — Compte-rendu. — Travail hors de l'école. — Dans l'école primaire chaque leçon durait de demi-heure à trois quarts d'heure, et le travail total de la journée était de quatre à cinq heures. Dans la secondaire, chaque leçon dure de trois quarts d'heure à une heure et un quart, et le travail à l'école est d'environ sept heures. Il faut toujours mettre entre les différentes leçons l'intervalle de dix minutes de récréation.

Les études sont entremêlées de manière à

ce que leur variété puisse être pour l'enfant un moyen de repos. Les exercices au banc continueront à alterner avec ceux au groupe.

On attachera au compte-rendu la même importance que dans l'école primaire.

Dès la seconde section, on doit donner aux enfans une leçon à apprendre ou un exercice à faire hors de l'école. Il faut tenir à ce qu'ils s'acquittent de cet ouvrage d'une manière satisfaisante, pour qu'ils ne prennent pas l'habitude d'un mauvais travail. On augmentera graduellement l'étendue de ces leçons et de ces exercices. Il conviendrait aussi de la déterminer moins rigoureusement à mesure que l'on avancera, afin de se ménager les occasions d'apprendre aux enfans à user de leur liberté.

Gymnastique. Nous introduisons dans l'école secondaire plus de régularité dans les exercices qui ont pour but le développement des forces physiques. Il suffit que le maître ait vu quelquefois des tours de gymnastique pour pouvoir diriger ses élèves dans cet art. Il devra consulter un chirurgien pour connaître et proscrire

ceux qui pourraient occasioner quelque lésion des organes.

Peines et récompenses. A mesure que la raison de l'enfant mûrit, il faut le conduire par des motifs plus purs, plus élevés, plus propres à développer en lui le sentiment moral et la conscience de sa propre responsabilité. Il est facile de saisir les modifications que les peines et les récompenses doivent subir dans l'école secondaire, en vertu de ce principe. Les peines se rapprocheront de plus en plus de celles qui peuvent affecter un être raisonnable. Dans le choix des récompenses, les considérations tirées de l'utilité permanente prévaudront graduellement sur celles qui ont pour objet des plaisirs passagers, et les avantages intellectuels et moraux, sur ceux qui ne se rapportent qu'au bien-être matériel.

Ces récompenses seront, comme dans l'école primaire, proportionnées aux progrès, avec cette différence que l'on n'y aura part qu'autant que l'on aura gagné un nombre déterminé de bonnes notes. Il faut exiger davantage de l'élève à mesure qu'il avance. Les progrès devront

s'apprécier et par le nombre des degrés que l'enfant aura parcourus, et par la bonté des épreuves auxquelles on le soumettra, pour juger de son talent à appliquer les connaissances qu'il a acquises. Selon que l'on aura lieu d'être satisfait de lui sous un seul de ces rapports ou sous tous les deux, il obtiendra une récompense simple ou double. On pourra accorder aussi, comme dans l'école primaire, des prix de conduite.

Les biens que l'on promet à l'enfant, ou les maux dont on le menace, doivent lui être montrés dans un avenir très rapproché, si l'on veut exciter ses espérances ou ses craintes. Il faut, tout en s'accommodant à cette faiblesse de son âge, l'accoutumer à fixer sa vue sur un temps plus éloigné, et développer ainsi dans son âme les dispositions dont il doit être animé à une époque plus avancée de la vie. Il conviendra donc que l'examen général et la distribution des récompenses, qui se font tous les trois mois dans l'école primaire, ne se fassent dans la secondaire, que tous les six mois.

Organisation morale. Le petit tribunal que,

dans l'école du premier degré, le maître nomme pour des cas particuliers, peut, dans l'école du second degré, se changer en un tribunal permanent, dont les élèves eux-mêmes nommeront, et renouvelleront les membres à des époques fixes. Il jugera toutes les fautes qui ne sont pas essentiellement classiques, la répression et la punition de ces dernières devant être réservées au maître. Il devra, dans ses jugemens, se conformer à des lois qui lui seront données, mais qui lui laisseront une certaine latitude quant au degré et à la durée des peines.

Les enfans continueront à être chargés de tout ce qui concerne l'ordre et la propreté dans la classe.

VACANCES. Les vacances de l'école secondaire auront lieu aux mêmes époques, et seront de la même durée que celles de l'école primaire.

ÉCOLE DU DIMANCHE. Elle est principalement destinée à donner les connaissances les plus essentielles du second degré aux enfans qui ne peuvent pas suivre l'école des jours ouvrables, et à établir pour eux un moyen de surveillance

et de direction morale. Le temps que l'on y destinera chaque dimanche ne doit pas excéder deux heures. D'avril en septembre, il pourrait être consacré à la langue française et à l'histoire naturelle ; d'octobre en mars, à l'arithmétique et à l'histoire sainte. Les leçons y seront dirigées d'après le mode de l'enseignement mutuel, et les élèves les plus distingués de l'école des jours ouvrables y exerceront l'emploi de moniteurs. Chaque mois le travail ordinaire sera remplacé par une répétition générale, à la suite de laquelle on adressera aux élèves les censures ou les encouragemens qu'ils auront mérités. Un discours d'un quart d'heure, sur quelque sujet relatif à la morale de l'enfance, terminera cette séance intéressante, dont la dernière partie devrait être présidée par le curé, et à laquelle les parens seraient invités à assister.

INS

AGE.	7 à 8 heures.	8 à 9 h. 1/2.	9 à heures 1/2.
13 à 14 ans.	MATHÉMATIQUES. *Arithmétique* algébrique. Équations et problèmes du premier degré. Propriétés générales des nombres. Caractères de divisibilité. *Géométrie.* La ligne droite et la circonférence.	LATIN. Tite-Live. Commentaires de César. Extraits de Pline le jeune. Cicéron, *de Senectute.* Grammaire. 2e cours.	et GREC. Luexercices de tra-d'Ile composition en r cœur de mor-, 1 j.
14 à 15 ans.	*Algèbre.* Équations et problèmes du deuxième degré. *Géométrie.* Les surfaces polygonales et le cercle.	Salluste, Cicéron, harangues. Térence. Ovide.	(Caduction et com-Sou Clin, 2 j. Socr cœur de mor-trag, 1 j. ripi aduction et com-Grec, 2 j. 2e c
15 à 16 ans.	*Algèbre.* Formation des puissances et extraction des racines d'un degré quelconque. Progressions. Logarithmes. *Géométrie.* La ligne droite et le plan. Les plans considérés dans les rapports de position qu'ils peuvent avoir entre eux. Trigonométrie rectiligne. Solides.	Florus. Cicéron, *de Officiis.* Virgile.	Heraduction et com-Crilatin, 2 j. ton. Caduction et com-Suigrec, 2 j. 2e c lectr cœur de mor-, 1 j.

ÉCOLE TERTIAIRE.

Études classiques. — Études industrielles. — Études communes. — Classification. — Formes de l'enseignement. — Livres. — Durée et division du travail. — Vacances. — Peines et récompenses. — Organisation morale.

Études classiques. Nous plaçons dans l'école tertiaire le second cours de *grammaire latine*. Il contiendra les difficultés et les anomalies de la langue, ainsi que quelques notions destinées à préparer les élèves à la lecture des poètes. Il formera ainsi le résumé et le complément des observations auxquelles auront donné lieu les exercices de traduction.

La grande simplicité du style de Phèdre nous a permis de placer cet écrivain entre les auteurs qui se lisent dans l'école secondaire; mais, à cette exception près, nous ne faisons commencer la lecture des *poètes latins* qu'à la seconde section de l'école tertiaire. Cette mesure devrait être prise dans l'intérêt spécial de l'étude de la langue, lors même qu'elle ne serait pas prescrite par la marche que les idées et les affections suivent dans leur développement (1).

(1) Voyez IIe partie, 2e section.

L'enfant, lorsqu'il est parvenu à l'école tertiaire, est déjà familiarisé avec les mots, les tournures, le génie de la *langue latine;* il peut donc commencer à *traduire* et à *composer* dans cette langue; dans la seconde section de l'école, il commence à *écrire en grec.* Ces exercices néanmoins ne doivent être poussés que jusqu'au point où ils servent à faciliter l'intelligence des auteurs. Au-delà ce n'est plus qu'un luxe, et la jeunesse a trop de choses utiles à apprendre pour que dans son instruction le luxe soit permis.

Dans le cours d'*histoire* on doit se proposer de donner aux élèves, et la connaissance des évènemens qui sont pour l'humanité d'un intérêt général, et les secours nécessaires pour qu'ils puissent continuer cette étude avec facilité et avec profit. Pour satisfaire à ce double but on leur tracera un canevas auquel ils pourront rapporter les histoires particulières qu'ils liront dans la suite; on leur indiquera les meilleurs ouvrages à consulter sur chaque peuple et sur chaque siècle; on leur exposera les principales règles critiques qui pourront

les aider dans le discernement de la vérité des faits; on leur signalera les époques où l'esprit humain a fait quelque progrès sensible, et l'on traitera l'une d'elles avec développement, en s'attachant à montrer l'enchaînement des causes et des effets, et à faire ressortir les importantes leçons que l'on peut tirer des annales du monde (1). Ce dernier travail servira à la jeunesse de modèle quant à la manière dont on doit étudier l'histoire.

Les instructions sur l'*histoire naturelle*, qui se donnent dans les écoles du premier et du second degré, sont de nature à développer chez les enfans le goût de cette étude, ainsi que l'esprit d'observation et la faculté de généraliser. Sur cette base s'élève l'enseignement méthodique du troisième degré. Il devra comprendre ces connaissances générales qui sont utiles dans toutes les carrières littéraires et scientifiques, et préparer à l'instruction plus détaillée du quatrième degré les jeunes gens que leur goût ou leur vocation peut appeler

(1) Voyez IIe partie, 2e section.

à pénétrer plus profondément dans la science de la nature.

Les bases du cours de *littérature* ont été posées dans le cours de langue. Après avoir conduit graduellement l'élève à cet ensemble de propositions qui constitue un raisonnement, et lui avoir fait connaître les formes que la pensée peut revêtir, il faut lui apprendre comment, dans les diverses sortes de composition, les raisonnemens peuvent se combiner, les formes de la pensée s'employer et se mettre en harmonie. La lecture d'un certain nombre d'ouvrages de chaque genre précèdera l'exposition des règles de ce genre, ce qui fournira à l'élève les moyens de parvenir lui-même, par la comparaison, à la connaissance de ces règles, ou du moins de les appliquer à un grand nombre d'exemples propres à lui en faire connaître la justesse ou à lui en découvrir les imperfections. Les ouvrages courts, tels que les odes, les idylles, les discours, seront lus à l'école, les autres à la maison. Cette étude, unie à celle des poètes latins et grecs, et aux exercices du dessin et de la musique, formera le goût des

élèves, perfectionnera leur sensibilité, donnera un grand essor à leur imagination, et portera ainsi à un haut degré leur culture esthétique, commencée dans les écoles inférieures.

On facilitera à l'élève l'étude de la *géométrie*, en lui présentant en bois ou en carton des solides qu'il puisse décomposer, et l'on cherchera à lui inspirer de l'intérêt pour cette science en lui en faisant faire de nombreuses applications.

Études industrielles. La combinaison de la théorie et de la pratique, dans l'enseignement tertiaire industriel, est une suite de la nécessité d'exercer les organes avant que les élèves soient capables de comprendre les principes de leur art : elle a l'avantage de leur faciliter l'intelligence de ces principes. On saisit plus aisément une idée quand on peut l'appliquer à des procédés connus ; et l'apprenti éprouve de la jouissance à concevoir la raison de résultats que la pratique lui a déjà rendus familiers.

Études communes. La division classique et l'industrielle participeront ensemble aux le-

çons de *religion*, d'*histoire de France*, de *musique* et de *port d'armes*. Cette communauté d'études contribuera à imprimer dans les âmes les sentimens d'égalité, d'union, de bienveillance réciproque, d'amour de la patrie, que ces enseignemens sont propres à développer, et ainsi s'affermiront les bases du bonheur des individus, de la sécurité, de la gloire, de la prospérité de la nation.

Classification. Pour passer de l'école secondaire à l'école classique du troisième degré, les connaissances de rigueur seront celles de latin et d'arithmétique.

Si l'école tertiaire atteint en moyenne le nombre de 60 élèves, on la divisera en deux classes, dont la première comprendra les deux premières sections, et la seconde la troisième. Si ce nombre est de 90, il y aura autant de classes que de sections. Les connaissances de rigueur, pour le passage de l'une à l'autre, seront celles de latin et de mathématiques.

Les études de grec et de dessin seront facultatives, les autres seront obligatoires.

Les élèves qui subiront un examen satisfai-

sant sur l'ensemble des études obligatoires du troisième degré auront le grade de *bachelier ès-lettres*.

Les leçons de mathématiques, d'histoire naturelle et de dessin, pourront être confiées à des professeurs particuliers. Néanmoins, le maître des études communes conservera, comme dans l'école secondaire, une haute inspection sur la conduite des élèves dans les classes qu'il ne dirige pas lui-même.

FORMES DE L'ENSEIGNEMENT. La leçon de littérature doit être soumise à la forme de l'enseignement simultané. Il en résultera que les jeunes gens qui entreront à l'école après le commencement du cours ne seront pas préparés, aussi bien que les autres, aux leçons qu'ils seront appelés à suivre ; mais cet inconvénient n'est pas grave, vu qu'il s'agit ici de la culture de l'imagination et du goût, plutôt que d'une étude systématique.

Cette même forme d'enseignement sera aussi adoptée pour les autres leçons, autant que la diversité des portées n'y mettra pas trop d'obstacles. L'intelligence de l'élève parvenu à l'é-

cole tertiaire a acquis un degré de développement tel qu'il importe qu'elle soit fréquemment en rapport immédiat avec l'intelligence supérieure du maître. L'instruction d'ailleurs ne peut plus être graduée avec ce soin qui permettait au moniteur de diriger son groupe sans autre secours qu'un livre. Néanmoins, comme il importe beaucoup que les forces soient divisées de manière à ce que l'instruction puisse être proportionnée à la capacité de chacun de ceux qui la reçoivent, il est des cas où l'on ne pourra pas se dispenser de conserver le principe de classification de l'enseignement mutuel. C'est ce qui aura lieu en particulier lorsque deux ou trois sections seront réunies sous un seul maître. Il faudra alors, selon le genre des leçons, adopter l'enseignement mutuel pur, ou l'enseignement par répétition. Dans le cas où la classe ne présenterait que trois forces différentes, on pourrait la diviser en trois groupes, qui seraient occupés tour à tour, l'un à recevoir l'enseignement du maître, le second à le recevoir du répétiteur, et le troisième à faire quelque ouvrage par écrit. Ce

mode est à peu près celui que l'on suit dans diverses écoles du duché de Saxe-Weimar (1).

Les leçons industrielles seront généralement soumises à l'enseignement simultané. Néanmoins, il est des cas où l'on pourra leur appliquer, comme on l'a fait à Metz (2), les formes de l'enseignement mutuel. Il serait à désirer que l'on pût adopter partout pour la chimie les procédés ingénieux que M. Tabareau suit à Lyon, et qu'il a désignés par le nom de méthode manuelle.

Livres. A mesure que l'on avance, les livres sont plus faciles à composer, vu qu'il devient moins nécessaire de graduer rigoureusement les idées, et que le maître est plus fréquemment en rapport immédiat avec les élèves. On en possède plusieurs auxquels il suffirait de faire de légers changemens pour les mettre en harmonie avec notre instruction tertiaire.

Durée et division du travail. — Vacances. L'école tertiaire classique offre environ sept

(1) *Rapport sur l'état de l'instruction publique dans quelques pays de l'Allemagne*, par M. V. Cousin, 1re partie, 2e lettre.

(2) *Revue encyclopédique*, t. XXXIII, p. 865.

heures de leçons par jour, de soixante à quatre-vingts minutes chacune, et qui continueront à être séparées par un intervalle de dix minutes. Les travaux à faire à la maison devant être beaucoup plus considérables qu'ils ne l'étaient dans les degrés inférieurs, l'école ne se tiendra que cinq jours la semaine, et l'on pourra accorder, dans le courant de l'année, quatre à cinq semaines de vacances.

Les leçons industrielles devront se donner aux époques et aux heures où elles pourront être le plus commodément suivies par les apprentis et les commis à qui elles sont destinées.

Peines et récompenses. Si l'on réfléchit à l'influence que doit exercer sur les dispositions de la jeunesse l'ensemble des principes d'après lesquels nous la dirigeons, on se convaincra que, dans l'école tertiaire, on ne sera que bien rarement appelé à appliquer quelque peine pour des fautes classiques. Il suffira, même dans les cas les plus graves, d'un simple reproche, d'un appel au sentiment du devoir. Les récompenses pourraient vraisemblablement être, ainsi que les peines, supprimées sans inconvénient. Si

l'on tient à les conserver, il conviendra du moins de retrancher celles de conduite. A l'âge auquel nos élèves sont parvenus, il faut qu'ils commencent à faire l'apprentissage de cette nécessité qui soumet les succès à la double condition des moyens naturels et de la bonne volonté.

Les prix consisteront principalement en livres. Leur distribution se fera une fois chaque année, et elle sera précédée d'un examen public.

ORGANISATION MORALE. Au tribunal déjà établi dans l'école secondaire, on ajoutera, dans l'école classique du troisième degré, des jurys pour apprécier les examens et les épreuves, et un conseil, qui, sous la direction du maître, fera les règlemens pour la communauté. Les élèves eux-mêmes nommeront les membres de ces diverses administrations; ils seront ainsi conduits à réfléchir sur l'importance que l'on doit mettre au choix de ceux à qui l'on confie les intérêts publics, et sur la conscience que l'on doit y apporter. Les enfans qui composeront le conseil seront appelés à examiner les

conditions qu'une loi doit remplir, ce qu'elle peut permettre, ce qu'elle doit défendre; ils développeront et appliqueront leurs idées de justice et d'intérêt commun; ils rencontreront dans la rédaction de leurs arrêtés des difficultés qui deviendront pour eux l'occasion d'excellens exercices; et comme la masse des élèves sera appelée à ratifier le résultat des délibérations, tous profiteront plus ou moins de ce travail. La communauté aura peut-être un trésor où sera déposé le produit de petites amendes. Voilà donc un dépôt à garder, un questeur à nommer, des comptes à tenir et à rendre. Mais ces fonds auront diverses destinations; les plaisirs en réclameront une partie, la bienfaisance une autre; il s'agira d'en fixer précisément l'emploi, de les distribuer de la manière la plus convenable. Ne saisit-on pas d'un coup d'œil tout le parti que l'on peut tirer d'une telle institution, pour former les mœurs de la jeunesse, l'exercer au maniement des affaires et à l'art de la parole, lui donner enfin plusieurs habitudes précieuses dont elle recueillera dans la suite les plus doux fruits?

L'organisation dont nous venons de tracer l'esquisse n'est pas applicable à l'école tertiaire industrielle, mais cette école possède un maître de morale qui doit en surveiller toutes les divisions, et qui sera moins occupé à donner des leçons qu'à exercer une sorte de tutèle à l'égard des élèves, à s'informer de leur conduite, et à leur adresser de salutaires exhortations.

DE L'HARMONIE ENTRE LES ÉCOLES PRIMAIRES, SECONDAIRES ET TERTIAIRES, ET ENTRE LES ENSEIGNEMENS QUI S'Y DONNENT.

L'instruction des trois degrés que nous venons de parcourir est dirigée d'après les mêmes principes, animée du même esprit. C'est toujours la même méthode avec les formes qui lui sont naturelles; formes auxquelles on ne fait subir que les modifications nécessaires pour qu'elles s'adaptent plus exactement à la nature des études et aux exigences qui naissent des progrès des élèves. C'est là un avantage certain. On a eu mille occasions d'éprouver les inconvéniens du changement de principes dans le cours de l'instruction élémentaire. On a observé, par exemple,

combien le passage d'une école lancastérienne dans un collége ordinaire donne d'ennui aux enfans et apporte d'obstacles à leurs progrès (1).

Il ne suffit pas qu'il y ait unité dans la marche de l'enseignement; il faut encore que les travaux soient organisés de manière à ne pas se contrarier. Pour obvier aux inconvéniens qui pourraient résulter à cet égard de la diversité des maîtres, nous formerons un collége d'un ensemble d'écoles des trois degrés ou des deux degrés inférieurs. A la tête de ce collége sera un principal qui circonscrira le champ dans lequel chacun des maîtres devra se renfermer, établira les principes communs d'après lesquels leurs enseignemens devront se coordonner, et fixera, lorsqu'il y aurait conflit, la part de temps et de travail qu'ils peuvent réclamer des élèves (2).

(1) Gasc, *Considérations sur la nécessité et les moyens de réformer le régime universitaire*. On fait la même observation à Genève.

(2) Note F.

DU MODE DE COMPOSITION DES OUVRAGES ÉLÉMENTAIRES.

Le plan que nous avons tracé ne peut être exécuté d'une manière satisfaisante qu'autant que l'on aura des livres qui lui soient appropriés. Or, ces livres n'existent pas, ou n'existent qu'en très petit nombre, au moins pour les écoles des deux premiers degrés. Ce n'est pas que l'on ne possède déjà plusieurs ouvrages élémentaires composés en partie d'après l'esprit de la méthode rationnelle. Mais malheureusement, lorsqu'un homme de mérite a ouvert une route qu'il conviendrait de suivre, les auteurs qui viennent après lui, au lieu de s'attacher à la rendre plus praticable et à la perfectionner, ont l'ambition d'ouvrir des routes nouvelles. Il arrive ainsi que l'esprit humain s'épuise en efforts dont les résultats n'atteignent jamais un certain degré de perfection. Que faut-il faire pour obvier à ce grave inconvénient? Appliquer au profit de la culture intellectuelle et morale de la jeunesse ce principe d'association qui a produit de si heureux effets dans la sphère des intérêts matériels. Voici comment

l'on pourrait y parvenir. Le conseil royal d'instruction mettrait au concours la composition des ouvrages destinés aux écoles. On perfectionnerait celui qui serait adopté, en s'aidant du secours des autres. Le livre ainsi rédigé serait ensuite soumis à l'épreuve. Chaque maître serait invité à faire parvenir au conseil d'instruction les observations critiques dont il pourrait devenir pour lui l'objet. C'est surtout en enseignant que l'on est à même d'apprécier les bonnes qualités et les défauts des livres de ce genre, et de reconnaître les améliorations dont ils sont susceptibles. Stimulé par le désir de se faire comprendre, le maître imagine quelquefois un terme moyen, un tour particulier qu'il n'aurait jamais découvert dans son cabinet. Lorsqu'on use de la méthode socratique, il arrive souvent que les enfans fournissent eux-mêmes l'idée la plus convenable; ils ne laissent au maître d'autre soin que de donner à l'expression plus de précision et d'exactitude. Il serait à désirer que ces idées heureuses fussent consignées par écrit, et envoyées au conseil d'instruction publique. Les ouvrages destinés à l'enseignement arriveraient

Page 303, n° 1.

AGE.	8 h. à 8 1/2.	8 h. 1/2 à 8 3/4.	8 h. 3/4 à 9 1/4.	[illegible] h. 1/2 à 2 3/4.	2 h. 3/4 à 4.
6 à 7 ans.	*Lecture.* *Vocabulaire.* Exercices sur le sens des mots. Caractères sensibles du nom et du verbe.	*Epellation* par cœur.	*Ecriture.*	*Jeux.* Exercices du corps.	*Ouvrages manuels.* Couture : Ourlets, Surjets. Tricot.
7 à 8 ans.	*Syntaxe.* Proposition formée d'un sujet et d'un verbe. Conjugaison des quatre temps simples de l'indicatif. Forme interrogative. Forme impérative. Objet du verbe. *Vocabulaire.* Homonyme. Contraires.	*Compte rendu* de la syntaxe.	*Exercices par écrit* sur la syntaxe.	*Jeux.* Exercices du corps.	*Ouvrages manuels.* Couture : Continuation des ouvrages précédens. Arrière-point. Marquer. Tricot.
8 à 9 ans.	*Syntaxe.* Adjectif. Participe. Temps composés de l'indicatif. Formes impersonnelles du verbe. Terme. Explication du substantif. Déterminatifs divers. Proposition complexe. *Vocabulaire.* Suite des exercices précédens.	*Compte rendu* de la syntaxe.	*Exercices par écrit* sur la syntaxe.	*Jeux.* Exercices du corps.	*Ouvrages manuels.* Couture : Continuation des ouvrages précédens. Reprises. Raccommoder les bas. Tricot.

Page 303, n° 2.

AGE.	8 à 9 heures.	9 à 10 heu	4 heures 1/2.
9 à 10 ans.	*Arithmétique.* Opérations variées et combinées sur les nombres simples, avec analyse et solution de problème, 4 j. *Dessin.* Série mathémathico-mécanique : Lignes droites. Lignes courbes. Figures planes et régulières, 2 j.	*Géographie.* Notions sur la forme de la t cercles de latitude et sur les zones, sur la d nérale des continens Géographie pure et ph sie, 3 j. *Lecture.* Contes mo instructives et amusant *Calligraphie.* 2 j.	*Ouvrages manuels.*
10 à 11 ans.	*Arithmétique.* Nombres mixtes et complexes. Système métrique. Conversion des mesures anciennes en nouvelles, et l'inverse, 4 j. *Dessin.* Suite de la première série. Solides. Commencement de la série végétale, 2 j.	*Géographie.* Géogra physique de l'Afrique l'Europe, 2 j. *Histoire.* Abrégé, ju avec développement de 4 j.	*Ouvrages manuels.*
11 à 12 ans.	*Arithmétique.* Rapports et proportions. Règle de trois simple. Règle de trois composée, 4 j. *Dessin.* Suite de la première série. Application à des dessins d'outils, de machines, etc. Suite de la deuxième série. Commencement de la série animale, 2 j.	*Géographie.* Géogr. physique du centre l'Europe, 2 j. *Histoire.* Abrégé, jusqu'à Charles V, a ment de quelques fait	*Ouvrages manuels.*
12 à 13 ans.	*Arithmétique.* Les principales applications de la règle de trois. Applications de l'arithmétique à l'économie domestique, 4 j. *Dessin.* Règles élémentaires de perspective. Fin des trois séries, 2 j.	*Géographie.* Géog physique de l'Améri nique. Géographie po des cinq continens, 3 *Histoire.* Abrégé, d jusqu'à nos jours, a ment de quelques fait	*Ouvrages manuels.*

ainsi à un très haut degré de perfection. Mais ce projet n'est exécutable qu'autant que l'on s'astreint à une méthode qui présente de l'unité et des principes fixes, dont tous les élémens peuvent se combiner sur des lignes parallèles, ou se subordonner réciproquement ; et telle est essentiellement la méthode rationnelle (1).

ÉCOLES DE FILLES ET ÉCOLES RURALES.

Les écoles de filles ne dépassant pas le second degré, et les écoles rurales le troisième, il convient d'en faire mention avant de passer aux écoles du quatrième degré. Nous nous bornerons, au reste, à signaler les principales différences qui distinguent les écoles de filles de celles de garçons, et les écoles rurales des écoles urbaines.

ÉCOLES DE FILLES.

Caractères distinctifs des écoles de filles. — Dessin. — Formes de l'enseignement. — Gymnastique.

Les différences entre l'organisation des écoles de garçons et celle des écoles de filles s'expliquent

(1) Note G.

1° par la différence des sexes; 2° par l'habitude qu'ont les parens qui appartiennent aux classes supérieures de la société, de retirer leurs filles des écoles publiques après le cours de l'instruction primaire; ce qui nous a engagé à organiser l'école secondaire dans l'intérêt spécial des classes inférieures.

Dessin. Nous avons indiqué, pour le dessin, une marche qui est plus amusante que celle que l'on suit ordinairement, et plus en rapport avec les usages auxquels les femmes peuvent être habituellement appelées à l'appliquer. Peut-être même est-ce celle qu'il conviendrait d'adopter dans toutes les écoles populaires, soit de garçons, soit de filles. Du moins elle a pour elle la sanction d'une heureuse expérience. A Fribourg, où elle était suivie, les élèves faisaient des progrès très remarquables, et ce qui rend cette épreuve encore plus décisive, c'est qu'aucun des maîtres ne savait dessiner. Les enfans se dirigeaient eux-mêmes à l'aide de modèles bien gradués (1). Ils s'aidaient d'ailleurs les uns les autres en se faisant mutuellement des ob-

(1) Il y en avait 1300.

servations. La tâche du maître se bornait à ne pas permettre que l'on passât à un nouveau modèle, avant d'avoir convenablement imité celui que l'on étudiait.

Le but spécial qu'on se propose par l'emploi de cette méthode, est de rendre l'œil capable de saisir toutes les formes, et la main de les tracer. On divise en conséquence le cours de dessin en trois séries de modèles, dont la première doit précéder en partie les deux autres.

La série *mathématico-mécanique* présente successivement à l'élève des lignes droites, des lignes courbes, des figures planes. Viennent ensuite le cube, le prisme, le cône, la sphère.

C'est alors que l'enfant doit commencer à étudier les ombres, la perspective, et à dessiner des objets d'après nature. A cette série se rattachent des applications au dessin des outils, des machines, et elle se termine par les ordres d'architecture (1).

La seconde série est la *végétale;* elle offre diverses plantes intéressantes, indigènes ou

(1) On se servait à Fribourg, pour cette première série, des cahiers publiés par M. de Lasteyrie.

étrangères, en commençant par celles de leurs parties qui présentent les formes les plus simples, les plus faciles à rendre, et en s'avançant graduellement vers les formes les plus difficiles.

La troisième série est la *zoologique ;* elle présente les animaux dans un ordre analogue à celui dans lequel la précédente offre les végétaux. Au bas de l'échelle sont la chenille et le papillon. A l'extrémité supérieure sont la tête et le buste de l'homme.

Ces deux dernières séries peuvent se rapprocher conformément à l'ordre naturel des choses; la chenille se présentera avec la feuille, le papillon avec la fleur. Si on les accompagne d'un texte, on les liera étroitement avec l'histoire de la nature, ce qui en augmentera l'intérêt.

Formes de l'enseignement. Il est des personnes qui blâment l'application de l'enseignement mutuel à l'instruction des filles. Les exercices presque militaires qui se font dans les écoles dirigées d'après ce mode, leur paraissent ne pas convenir à un sexe délicat dont la dou-

ceur et la modestie sont les qualités essentielles. Cette objection, quand on n'a en vue que des enfans, nous paraît à peine digne d'un examen sérieux; mais ce qui doit lever tout scrupule à cet égard, c'est que l'enseignement mutuel consiste dans la division illimitée des classes et leur direction par des élèves, et non pas dans des marches et des mouvemens que l'on peut modifier sans qu'il en souffre.

Gymnastique. Les ouvrages manuels des filles sont, pour leur esprit, un moyen de repos. Sous ce rapport il est moins nécessaire de placer entre leurs leçons des exercices corporels. Néanmoins on sait assez combien il importe de développer leurs forces physiques. Il faut le faire de manière à ne pas risquer de leur donner une teinte de rudesse opposée au caractère de leur sexe. Les exercices qui leur conviennent le mieux sont la danse, la course, le jeu de paume, le jet des pierres et de la lance contre un but, le saut en longueur, le saut à la corde, la marche en équilibre sur un mât horizontal, l'ascension à une échelle, l'exécu-

tion de divers mouvemens au moyen des bras seulement (1).

ÉCOLES RURALES.

L'enseignement rural a trois degrés. — École primaire. — Ecole secondaire. — École tertiaire. — Instruction commune supérieure. — Organisation des plaisirs à la campagne.

Entre les agriculteurs, il en est qui, simples journaliers ou n'ayant qu'une propriété très petite, ont de la peine à suffire à leur subsistance. Il faut réduire l'instruction de leurs familles aux études les plus indispensables, afin de les priver le moins possible des services qu'ils peuvent en attendre. D'autres, qui jouissent de plus d'aisance, ne peuvent pas néanmoins faire pour leurs enfans des sacrifices considérables. D'ailleurs, comme ils n'ont à leur laisser en héritage qu'un rural d'une médiocre étendue, il n'est pas nécessaire qu'ils leur fassent acquérir des connaissances spéciales d'un ordre très élevé. D'autres enfin qui ont

(1) *Recherches sur la nationalité, l'esprit des peuples allemands*, etc., par Fr.-L. Jahn. Note de M. le docteur Lortet, page 409.

...COLES R...

...gées par un seul

AGE.	8 heures à 8 1/2.	8 1/2 à 8 3/4.	1 1/2 à 1 3/4.	1 3/4 à 2 1/4.
6 à 7 ans.	LECTURE. VOCABULAIRE. Exercices sur le sens des mots. — Caractères sensibles du nom et du verbe.	ÉPELLATION par cœur.	ÉPELLATION par cœur.	ÉCRITURE.

de vastes possessions, doivent mettre leurs enfans à même d'en diriger l'exploitation d'après les procédés les mieux entendus.

Aux besoins divers de ces trois classes de familles, correspondent des écoles de trois degrés différens.

ECOLE PRIMAIRE. L'instruction qui s'y donne est la même que celle des écoles urbaines du premier degré. Nous l'avons répartie en quatre années, vu que les enfans des campagnes ne peuvent généralement consacrer à l'étude que très peu de temps, pendant la belle saison, et que, d'ailleurs, les travaux auxquels on les occupe ne les assujettissent pas aussi complètement que ceux que l'on réclame des enfans employés dans les fabriques, ce qui leur permet de fréquenter l'école plus long-temps.

L'été, le nombre des heures d'étude sera réduit à deux ou trois par jour, et elles seront prises dans le temps de la journée où les parens peuvent le mieux se passer du service de leurs enfans.

Les vacances pourront être plus longues que celles des écoles de la ville; elles seront

fixées d'après les convenances locales. Il est ridicule, par exemple, de les donner dans le temps de la moisson, là où il n'y a pas de blé, et dans le temps de la vendange, là où il n'y a pas de vignes. Il est des lieux où elles doivent être prises lorsque l'on mène les bêtes aux pâturages, que l'on arrache les pommes de terre, etc.

Quand il est possible d'établir des écoles distinctes de garçons ou de filles, il convient de le faire, puisque ainsi l'on peut mieux organiser les unes et les autres; mais, dans la plupart des communes rurales, on ne peut pas espérer de posséder plus d'un maître. Quelques personnes voient de grands inconvéniens à la réunion des garçons et des filles dans une même classe; mais n'est-il pas à craindre que des précautions exagérées ne créent les dangers que l'on veut éviter? et, puisqu'à la campagne les enfans des deux sexes sont souvent appelés à se trouver réunis hors de toute surveillance, ne convient-il pas de leur donner à l'école l'habitude de la bienséance avec laquelle ils doivent se comporter les uns à l'égard des

autres? D'ailleurs, puisque nous n'admettons ce mélange que jusqu'à l'âge de dix ans (car nous séparons les sexes dans l'école secondaire), il est vraisemblable que les personnes les plus scrupuleuses n'y verront aucun danger.

Il conviendrait d'établir auprès des écoles dans lesquelles affluent des enfans qui viennent d'endroits éloignés, des lieux de retraite, où quelque bonne ménagère leur tremperait la soupe, ou leur fournirait le dîner.

Les enfans que la position gênée de leur famille obligera de quitter, après ce premier degré, l'école des jours sur semaine pour se consacrer entièrement aux travaux de la campagne, achèveront leur instruction dans celle du dimanche. Ceux qui jouissent de plus d'aisance, et qui sont destinés à suivre l'état de leurs pères, passeront dans l'école rurale du second degré. Ceux qui sont dans le cas de suivre une autre carrière que celle de l'agriculture, pourront entrer immédiatement dans une école secondaire de ville.

École secondaire. Elle se tiendra seulement l'hiver, et deux heures par jour. Pour lui don-

ner plus d'extension, il faudrait posséder deux régens, ce qui n'est praticable qu'en un petit nombre de lieux. L'histoire naturelle, l'arithmétique, la géométrie élémentaire et le dessin y seront appliqués aux besoins de la vie agricole.

Les mesures par lesquelles les gouvernemens limitent, dans l'intérêt forestier, la liberté des propriétaires, sont une grande source de vexations. Exécutées par une administration maladroite, elles deviennent d'une tyrannie intolérable. Le seul remède à ce mal, comme à tant d'autres, c'est d'éclairer le peuple. Lorsqu'il sera capable de bien connaître ses intérêts, il fera entrer la culture forestière dans l'ensemble de ses calculs. On sèmera des bois partout où on pourra le faire avec profit ; on les administrera de la manière la plus convenable ; et l'avantage, que l'on est réduit à s'assurer maintenant par des mesures oppressives, sera ainsi obtenu, sans blesser aucun droit, par la seule influence des intérêts particuliers (1).

(1) *Der Lehrer im Walde, von Karl Kasthofer.* (Berne, 1828.) — *Défense du guide dans les forêts.* (Vevey, 1829.)

Il serait utile de faire entrer dans l'enseignement des garçons, l'apprentissage de quelque travail manuel, afin de préparer à l'homme des champs une ressource pour les loisirs de la saison morte, et de le soustraire ainsi aux dangers de l'oisiveté et de la fréquentation des cabarets. Ces travaux varieraient selon les localités. Dans les contrées de chasse et de pêche, on enseignerait aux enfans à faire des filets; dans d'autres, à faire des lacets, à tresser l'osier et la paille, à sculpter le bois, à manier le carton, etc. Ces enseignemens mettraient les familles en état de se pourvoir à peu de frais de meubles et d'instrumens commodes; ce qui serait pour elles une source de jouissances, et pour les enfans un encouragement à l'ouvrage.

Les leçons de l'école du dimanche auront pour objets la langue française, l'arithmétique et l'histoire naturelle. Les séances consacrées à la répétition générale et à la revue morale de la conduite pourront, dans les communes rurales, prendre le caractère le plus touchant, unir intimement entre eux, pour le bonheur de tous, par une réciprocité de services, par

une sympathie de généreuses affections, par une communauté de louables efforts, le pasteur, le régent, les pères et les mères, les enfans, et exercer sur les mœurs de la paroisse une salutaire influence.

A cette institution, on pourrait en joindre et en subordonner une autre, que j'ai vue dans un village produire d'excellens résultats. Comme les enfans y étaient beaucoup livrés à eux-mêmes, ainsi que c'est l'ordinaire dans les communes rurales, on les avait soumis à une surveillance mutuelle, au moyen d'inspecteurs de conduite, choisis parmi ceux d'entre eux qui étaient réputés les plus sages. Le devoir de ces inspecteurs était de réprimer les propos et les actions répréhensibles que leurs camarades pouvaient se permettre dans la campagne. S'ils n'y réussissaient pas, ils devaient avertir le pasteur, qui, suivant les cas ou successivement, avait recours aux admonitions particulières, à l'influence des parens, à la censure publique. Cette mesure produisit en peu de temps des effets sensibles. Aux juremens, à la grossièreté, à la malice, on vit bientôt suc-

céder dans le petit monde des enfans, des mœurs douces, honnêtes et modestes. La paroisse fut surprise et enchantée de ce changement, et le cœur des mères en fut attendri.

ÉCOLE TERTIAIRE. On associera ces écoles à des fermes expérimentales, telles que celle de Roville. Il conviendrait qu'elles fussent réparties entre quelques départemens dont les productions seraient différentes, en sorte qu'il y en eût dans des pays de vignes, dans des pays de grains, au milieu de forêts, et dans des lieux abondans en pâturages. Le directeur de la ferme y enseignerait l'agriculture et l'économie rurale. Un ou deux autres professeurs y seraient chargés de l'enseignement de l'histoire naturelle, de la trigonométrie rectiligne, des élémens de la physique, de la chimie, de la mécanique, et de quelques principes d'art vétérinaire et de jurisprudence

De ces établissemens sortiraient des hommes qui porteraient les derniers coups à des préjugés funestes, déjà sapés dans leur base par l'éducation judicieuse que la masse des cultivateurs aurait reçue. Les routines seraient

abandonnées. Les charlatans, les leveurs de sort, ces artisans de ruine et de malheur, seraient obligés d'exercer pour vivre quelque état plus honnête. Tant que ce sont des citadins qui raisonnent sur l'agriculture et les bestiaux, les fausses mesures qu'ils prennent, lorsqu'il s'agit d'exécution, ôtent auprès des paysans tout crédit à leurs discours; mais, lorsque le laboureur verra des hommes du métier, qui joindront la pratique à la théorie, et qui n'auront pas à ses yeux la défaveur que peut faire naître la différence des conditions, lui donner à la fois le précepte et l'exemple, il sera docile à des leçons qui exciteront toute sa confiance.

Instruction commune supérieure. Le curé ou un notable pourra rassembler en hiver, un soir chaque semaine, les personnes de l'âge de 20 à 30 ans, et, dans ces réunions, suppléer, par des lectures et des entretiens, aux leçons que l'on donnera dans les villes, sur l'organisation sociale, la bienfaisance pratique, et l'art de l'éducation.

Néanmoins les laboureurs ne profiteront ja-

mais complètement des soins que l'on prendra pour leur amélioration intellectuelle et morale, tant qu'ils pourront être facilement entraînés à fréquenter le cabaret. Les cabarets sont le fléau des campagnes. C'est l'école de la paresse, de l'ivrognerie, du désordre; c'est la ruine des fortunes, le trouble des ménages, la désolation des familles, une source inépuisable de vices et de malheurs. Une éducation intellectuelle plus soignée, des goûts plus élevés, contribueront sans doute à diminuer le mal, mais ils ne suffiront pas pour en détruire la cause; car le plaisir est un besoin pour le laboureur comme pour l'habitant des villes. L'excellent Owen l'avait bien senti, et il y a plus de moralité dans l'institution qu'il a fondée sur ce principe, que dans le rigorisme et les déclamations des prêtres et des dévots (1). Les magistrats, les curés, les notables, qui veulent réellement contribuer à la régénération morale du peuple des campagnes, doivent, à son exemple, organiser des récréations

(1) *Bibliothèque universelle*, n° 3 (Genève).

innocentes, auxquelles les habitans de leurs paroisses puissent se livrer sans danger (1).

(1) Nous avons cru pouvoir sortir un instant du champ spécial de l'instruction pour signaler une institution qui nous paraît propre à assurer, dans les campagnes, les fruits de la culture morale que l'on donne à la jeunesse dans les écoles. Aux plaisirs dont il est ici question, il conviendrait d'ajouter l'établissement de bibliothèques populaires ; mais c'est un genre de récréation trop sérieux pour pouvoir, comme quelques personnes se l'imaginent, être le seul amusement de la classe agricole.

Nous ne croyons pas devoir pousser plus loin cette incursion dans le champ de la vie sociale, quoique l'on nous ait reproché de n'avoir pas traité de toutes les institutions qui exercent de l'influence sur la moralité des peuples, de la prédication, des théâtres, de la législation, etc.; il faut se limiter pour être utile. Si nous nous étions proposé d'embrasser dans nos réflexions un sujet si vaste, nous nous serions imposé une tâche qui aurait surpassé de beaucoup nos forces; et en cela, nous aurions été d'autant plus inexcusable, que nous serions sorti de la sphère des idées qu'éveille communément dans les esprits le terme d'*éducation publique.* D'ailleurs, à supposer que nous eussions eu une telle ambition, nous aurions toujours dû commencer par traiter de l'éducation du premier âge; elle seule peut assurer les fruits des mesures que l'on peut être dans le cas de prendre dans l'intérêt des âges suivans. C'est en vain, par exemple, que l'on voudrait proscrire les jeux de hasard, faire du théâtre une école de mœurs,

ÉTUDES DU QUATRIÈME ET DU CINQUIÈME DEGRÉ.

L'enseignement supérieur a presque toujours été l'objet particulier des réformes que l'on a opérées dans l'instruction. Les perfectionnemens qu'il peut encore réclamer sont en conséquence beaucoup moins considérables et moins urgens. Il ne nous appartient pas d'ailleurs de les indiquer; c'est aux savans et aux praticiens dans chaque partie que ce soin doit être réservé. Enfin, la liberté dont les élèves doivent jouir dans la sphère des hautes études ne permet pas d'organiser avec précision l'ensemble des élémens dont l'enseignement qu'ils reçoivent doit se composer. Nous serons donc moins précis et moins explicites

chez un peuple en qui l'on n'aurait pas développé dès l'enfance des goûts analogues aux habitudes que l'on veut lui donner. Mais élevez une génération dans l'amour du beau et de l'honnête, et vous serez même dispensé de vous occuper des réformes que réclame l'intérêt de l'âge mûr, car elle répudiera spontanément le triste héritage d'institutions qui portent le cachet de la démoralisation, et ceux qui prétendent à la diriger ou à l'amuser se verront dans la nécessité de se conformer à ses goûts.

sur les écoles du quatrième et du cinquième degré, que sur celles des degrés inférieurs.

ÉCOLES DU QUATRIÈME DEGRÉ.

Études. — Durée et quantité du travail. — Classification. — Formes de l'enseignement. — Examens. — Grades. — Organisation morale.

ÉTUDES. Dans les cours du quatrième degré, sur les diverses branches des connaissances humaines, la science est l'objet que l'on doit avoir principalement en vue. C'est ce que nous avons cherché à indiquer par le titre de *traité spécial* que nous avons donné à plusieurs de ces cours. Il est, en effet, de l'essence de la méthode rationnelle de ramener la même étude à diverses époques de l'instruction, mais en la présentant sous des aspects différens. Dans l'enseignement du premier et du second degré, par exemple, l'histoire naturelle devait servir à élever l'esprit de l'enfant à l'idée des perfections de Dieu, et à développer dans son cœur des sentimens de piété. Dans celui du troisième, on a dû l'envisager dans ses rapports avec les autres sciences et avec les usages com-

muns de la vie, s'occuper à tracer à l'élève un cadre auquel il pût rapporter les idées que, dans la suite, il serait dans le cas d'acquérir sur la nature, et une méthode qui pût le diriger dans son travail, encore plus qu'à lui donner des connaissances spéciales et détaillées. C'est pour le quatrième degré que ces connaissances étaient réservées. Au cinquième, on traitera, dans les écoles de médecine et de pharmacie, de quelques unes de leurs applications.

Dans les cours théoriques du quatrième degré, on prendra pour point de départ les idées générales auxquelles on a progressivement conduit l'élève dans les écoles précédentes. La synthèse y deviendra donc la méthode dominante dans toutes les parties de l'enseignement qui ne sont pas essentiellement expérimentales.

Quoique ces cours fassent suite à l'instruction du troisième degré, il convient que chaque science y soit traitée complètement, afin que les étudians en saisissent mieux l'ensemble, et pour seconder le travail particulier des per-

sonnes qui voudraient suivre les leçons, quoiqu'elles n'eussent pas fait les études des degrés antérieurs. Mais les parties déjà enseignées dans les écoles précédentes devront être exposées sommairement de la manière la plus générale, et n'occuper qu'un petit nombre de séances.

Les études varieront selon la vocation des élèves (1). Entre celles qui leur seront communes à tous, nous avons cru devoir, malgré le peu de faveur que le siècle accorde aux parties purement rationnelles de la philosophie, ranger la logique, la psychologie, la philosophie morale. Si la métaphysique est tombée en discrédit auprès de plusieurs personnes, il faut en accuser la mauvaise direction qui lui a été quelquefois imprimée, et l'abus qui en a été fait. Ici on a voulu attribuer à la sensation toutes les connaissances, et donner à l'activité de l'homme le plaisir pour unique fin. Il en est résulté une doctrine aride et dégradante que doivent repousser avec mépris

(1) Voyez le tableau des grades dans la faculté des lettres et dans celle des sciences.

toutes les âmes qui ont en elles le sentiment de la dignité de la nature humaine. Là, après s'être élevé à un principe par de pures spéculations, on en a déduit à la rigueur des conséquences qui sont devenues une cause de troubles, et qui ont menacé la société dans son existence même. Certes, la métaphysique exerce une influence désastreuse quand elle prend de telles directions; mais ne confondons pas la chose avec ses abus; sans prétendre imposer des lois à la pensée, espérons que désormais elle ne se livrera plus à des divagations si affligeantes pour l'humanité. Les routes qui lui sont maintenant tracées par des hommes éminens peuvent à bon droit inspirer cette confiance (1). Les études de philosophie rationnelle,

(1) MM. Degerando, Cousin, Royer-Collard, Stapfer, de Broglie. Que ne puis-je ajouter à ces noms celui de Maine de Biran! Hélas! il a été ravi prématurément aux amis de la philosophie, qui ont été ainsi cruellement déçus dans les espérances que leur avaient fait concevoir ses premiers écrits. Ceux d'entre eux qui avaient le bonheur de le connaître, sachant néanmoins que la rédaction de sa psychologie était à peu près achevée, trouvaient quelque consolation dans la pensée que cet ouvrage serait publié, que le fruit de tant de

si le professeur sait éviter ces deux grands écueils où la science vient se briser, en se dégradant au-dessous de l'humanité ou en voulant s'élever au-dessus d'elle, ne peuvent avoir que d'excellens résultats. Elles sont éminemment propres à donner un grand essor aux facultés intellectuelles. Comme elles n'ont pas de rappport direct avec le bien-être physique, elles élèvent l'homme au-dessus des intérêts matériels, dans une sphère où sa pensée n'est plus un simple instrument destiné à assurer ses jouissances, où elle acquiert l'indépendance, la grandeur, la dignité dont elle est susceptible. Elles renferment dans leur enceinte les sujets les plus importans pour l'humanité, l'examen des questions qui concernent les droits de l'homme et ses devoirs, son origine et ses destinées. Elles ramènent fréquemment sur lui-même l'attention de celui qui les étudie, et

méditations profondes ne serait pas entièrement perdu. Ils se demandent maintenant avec inquiétude comment il se fait que, depuis huit années que ce grand philosophe est mort, on ne les ait pas encore mis en possession du noble legs qu'il leur laissait.

tendent ainsi à cultiver des dispositions et une faculté précieuse pour l'être moral. Sous tous ces rapports nous avons dû assigner à ces hautes études une place distinguée dans l'enseignement du quatrième degré. Il n'y aurait pas harmonie entre les diverses parties de notre plan si, après avoir pris tant de soin, pendant les années de l'enfance, pour imprimer à l'âme une noble direction, nous venions à concentrer, dans une sphère inférieure, son développement, à l'âge où les affections acquièrent toute leur force, la raison toute son étendue.

Ces mêmes études peuvent exercer, en outre, beaucoup d'influence sur les destinées des peuples. Lorsque l'Allemagne gémissait sous un joug étranger, c'est dans les écoles de Kant et de ses disciples que s'est préparé son affranchissement. L'enthousiasme, nourri par de sublimes doctrines, avait aiguisé les glaives qui devaient la délivrer. Si les Allemands eussent été alors exclusivement adonnés à l'étude de la physique et des mathématiques, ou s'ils eussent été minés par le chancre d'une philosophie matérialiste, jamais ils n'eussent été ca-

pables de tant d'énergie et de dévouement. Les despotes comprennent cette influence. On sait quelle haine Bonaparte portait aux idéologues.

Le dernier gouvernement avait supprimé les cours où l'on appliquait à l'histoire et à l'administration les principes de la philosophie rationnelle. En Allemagne, maintenant, les souverains commencent à prendre de semblables mesures. Ils veulent étouffer le feu sacré qui, après avoir détruit les chaînes dont ils étaient liés eux-mêmes, consume celles dans lesquelles ils s'efforcent de retenir leurs peuples captifs.

Enfin, il convient de donner de l'importance à la philosophie rationnelle, comme à la science de laquelle toutes les autres tirent leurs principes, leurs méthodes, les secours qui peuvent les faire prospérer. C'est à l'ombre de cette philosophie que la physique a fait de grands progrès. Descartes, Leibnitz, Bacon, ces génies qui ont renouvelé la face du monde savant, rajeuni l'intelligence vieillie, étaient de profonds métaphysiciens. C'est sur la base de vérités métaphysiques que Newton a élevé son

admirable édifice. Lavoisier n'aurait point tiré la chimie du chaos où elle était plongée, il n'aurait pas réussi à en faire une science modèle, s'il n'avait pas puisé dans les spéculations et les exercices d'une philosophie qui établit les lois de la pensée, cette hauteur de vues, cette clarté d'idées, cette habileté à féconder les principes, qui font le prix de son magnifique travail. Et si la philosophie rationnelle exerce tant d'influence, même sur les progrès des sciences physiques, combien, à plus forte raison, n'en exerce-t-elle pas sur ceux de la théologie, du droit, des branches et des applications diverses de la morale? C'est à elle que nous sommes redevables des plus beaux ouvrages qui aient été écrits dans ces genres divers. l'*Emile* et l'*Esprit des lois*, par exemple, reposent sur des principes métaphysiques habilement développés au moyen des secours que leurs auteurs puisaient dans la connaissance de l'homme et de ses facultés. On est encore, sans que l'on s'en doute, sous l'influence de la grande impulsion donnée à l'esprit humain par Bacon, Leibnitz et Descartes. Mais que la science nour-

ricière vienne à être abandonnée, et après un temps plus ou moins long, on verra les découvertes de toutes les autres se réduire à de pauvres applications, sans que rien de neuf atteste désormais le génie de l'homme.

DURÉE ET QUANTITÉ DU TRAVAIL. L'intervalle entre le troisième et le cinquième degré doit être plus ou moins long, suivant que la carrière à laquelle l'étudiant est destiné, exige des connaissances plus ou moins étendues. Il nous a donc été impossible de spécifier la durée de l'enseignement du quatrième degré; mais ce qui importe dans tous les cas, c'est qu'il n'y ait pas d'excès dans le travail que l'on impose à l'élève. Il faut qu'il analyse, qu'il développe, qu'il mûrisse, qu'il s'approprie les idées qu'il acquiert. C'est ce qui ne peut avoir lieu si on le surcharge de leçons. On accable alors sa pensée sous le poids de connaissances qui en compriment l'essor. Son activité intellectuelle étant absorbée par l'étude de ce que d'autres savent, il ne lui en reste plus pour réfléchir, pour féconder les idées qui lui ont été transmises, pour les utiliser, pour faire lui-même des découvertes. Dans

COURS GÉ

	1re SÉRIE. — LANGUES ET CRITIQUE.	2 — PHILOSOP RATIONNEL	5e SÉRIE. — TECHNOLOGIE.
COURS INFÉRIEURS ET D'UNE UTILITÉ GÉNÉRALE.	LANGUES MODERNES. Auteurs en prose ou d'une difficulté médiocre. Parler et écrire pour l'usage ordinaire.	Logique. e, Psychologieo- Philosophie rale. Droit natur	Cours sommaire des arts et métiers.
COURS SUPÉRIEURS. (Nous avons marqué d'une étoile ceux de ces cours dont l'utilité est purement spéciale.)	LATIN. *Tacite*, *Horace*, *Juvénal*, *Perse*, etc. GREC. *Thucydide*, *Démosthène*, *Sophocle*, *Eschyle*, *Théocrite*, *Pindare*, etc. LANGUES MODERNES. Auteurs difficiles. Poètes. CRITIQUE. ARCHÉOLOGIE. PHILOLOGIE. GRAMMAIRE GÉNÉRALE. HISTOIRE DES LANGUES.	Idéologie. a- Philosophie transcende Histoire da- philosop et — Histoire prenant l langues, des. losophie, d le secours des. séries.) y-	* Agriculture raisonnée. Histoire des arts et métiers.

son enfance, on paralysait son intelligence en n'exerçant que sa mémoire. Maintenant on ne peut plus la condamner à l'inactivité; la nature de ses études en réclame indispensablement l'emploi; mais par les gênes qu'on lui impose, par le travail forcé auquel on la soumet, on en énerve la vigueur, on en affaiblit la spontanéité.

Classification. Les cours généraux du quatrième degré seront ouverts à tous ceux qui voudront les suivre, mais les bacheliers ès-lettres pourront seuls y avoir le titre d'étudians, et y prendre des grades. Ils entreront aussi de droit dans l'école vétérinaire, et, en y joignant une épreuve de dessin, dans l'école militaire, dans l'école Polytechnique, dans l'école des mineurs et dans celle de haute industrie. De l'école spéciale des beaux-arts, qui est placée dans l'enseignement tertiaire, on passera à celle du quatrième degré. On pourra aussi être admis dans ces écoles d'application, sans avoir pris le titre de bachelier ès-lettres ni étudié dans les écoles précédentes, moyennant un examen d'entrée, qui sera déterminé pour chacune d'elles, d'après la nature des enseignemens qui s'y donnent.

Nous avons divisé les cours généraux du quatrième degré en *inférieurs* et en *supérieurs*. Les connaissances que renferment les premiers sont d'une utilité générale, et tout homme qui aspire à une instruction étendue et variée doit désirer de les posséder. Celles qui font l'objet des seconds peuvent être plutôt considérées comme l'apanage des savans ou des personnes qui, dans des vues particulières, ont intérêt à les acquérir. Nous avons cherché à exprimer sur le tableau, mais sans prétendre le faire avec une grande exactitude, l'ordre dans lequel il conviendrait, à ce qu'il nous semble, de suivre ces différentes études. On doit généralement cheminer, selon le but que l'on se propose, ou dans la même colonne de haut en bas, ou dans les séries qui offrent deux colonnes, de gauche à droite. Prenons pour exemple la seconde série. Si l'on désire s'avancer dans l'étude des parties purement rationnelles de la philosophie, on passera de la logique et des autres sciences qui occupent la même case, à l'idéologie et à la philosophie transcendentale. Mais si l'on a en vue l'art oratoire ou quelque autre

branche de l'art d'écrire, on passera de la *logique* et de la *psychologie* à la *rhétorique* et à la *poétique*. Dans l'enseignement tertiaire, les règles de la littérature n'étaient fondées que sur l'observation et le goût. On pouvait donc les acquérir sans avoir des notions spéciales de philosophie; mais il n'en est pas de même ici. L'enseignement devant être plus méthodique et plus synthétique, les idées doivent être ordonnées par la raison, avant que l'imagination et la sensibilité leur donnent leur forme, leur mouvement et leur couleur; l'étude des facultés humaines doit précéder l'exposition des règles qui dérivent de la nature de l'homme et du jeu de ses passions. La *poétique* précède l'*esthétique*, qui comprend les règles générales des beaux-arts. Ces diverses sciences, de concert avec quelques uns des cours inférieurs de la troisième série et des cours supérieurs de la première, fournissent les élémens de l'*histoire de l'esprit humain*. Dans la troisième série, lès cours de *géographie commerciale* et de *droit commercial* sont indépendans des autres. Ils sont placés parmi les cours supérieurs, comme ne pouvant

intéresser particulièrement qu'une classe d'auditeurs. Nous ne poursuivrons pas plus loin ces indications. On ne doit considérer cette esquisse que comme une première ébauche extrêmement imparfaite, mais qui, toute défectueuse qu'elle est, suffit pour faire saisir notre idée. Nous craindrions qu'un travail méthodique et complet sur ce sujet ne surpassât la portée de nos connaissances, et nous ne nous sommes pas cru dans l'obligation de l'entreprendre, parce que dans un ouvrage sur l'éducation publique, c'est principalement de l'instruction inférieure et commune qu'il faut s'occuper.

Formes de l'enseignement. La forme socratique et la répétition des détails par les élèves à courts intervalles, ne peuvent pas s'adapter à l'enseignement supérieur; mais les étudians seront néanmoins quelquefois interrogés par le maître. Ils devront être assujettis à présenter à de certaines époques des compositions sur des sujets relatifs aux sciences qu'ils étudient. On les aidera dans ce travail en leur indiquant les sources où ils doivent puiser les secours qui leur sont nécessaires. C'est presque exclusive-

ment par des exercices de ce genre que se faisait l'instruction des prêtres dans le collége irlandais de Salamanque. Les professeurs y donnaient aux élèves des questions à traiter, en leur indiquant les livres qu'ils devaient consulter. Quelquefois, à la suite de ces exercices, une discussion s'engageait sous la présidence et la direction d'un maître (1).

Le professeur peut donner ses leçons ou en lisant, ou en improvisant, ou en s'aidant de notes qu'il développe. Le premier de ces modes a plusieurs inconvéniens. La lecture diminue la vie et l'intérêt de l'enseignement. Se reposant sur le travail de sa première rédaction, le maître qui lit peut satisfaire à ses obligations sans s'occuper habituellement de son sujet, et sans le posséder parfaitement. Trop souvent il néglige de se tenir au courant des progrès de la science. Il ne pourrait, d'ailleurs, les faire connaître à ses élèves, sans modifier continuellement des cahiers qu'il se plaît à considérer comme une œuvre achevée qui doit désormais le dispenser de tout travail. D'autre part, l'im-

(1) Townsend, *Voyage en Espagne.*

provisation absolue, à moins d'une préparation spéciale pour chaque leçon, ne peut convenir qu'à des professeurs qui enseignent depuis longtemps, et qui sont ainsi familiarisés avec tous les détails du sujet qu'ils traitent. Il nous paraît que l'on doit généralement préférer à ces deux modes celui qui consiste à développer des notes. Ces notes contenant l'analyse de la leçon et les détails qui pourraient échapper à la mémoire, le maître se trouve dispensé de la contention d'esprit qu'exigerait de lui une pure improvisation, et il est assuré de procéder avec ordre et sans rien oublier d'important.

Les étudians, de leur côté, peuvent, ou ne rien écrire à la leçon, ou y prendre des notes et les développer à la maison, ou écrire, par un procédé tachygraphique, tout ce que dit le professeur. Le premier de ces modes ne peut être adopté que si le maître suit un texte imprimé, ou s'il remet aux élèves l'analyse de chaque leçon. Il peut être utile de suivre un texte imprimé lorsqu'il s'agit d'une science qui exige beaucoup d'exactitude, de la géométrie, par exemple. C'est alors un grand avantage

pour les étudians de pouvoir se préparer sur un ouvrage mieux rédigé que leurs cahiers ne pourraient l'être. On a établi avec succès à Paris et à Genève, pour des cours où l'on applique la science aux arts et métiers, l'usage de remettre aux élèves après chaque leçon l'analyse lithographiée des instructions que l'on vient de leur donner. Mais, hors ces cas où l'étudiant est nécessairement captivé, soit par la difficulté du sujet, soit par des démonstrations sensibles, où d'ailleurs il ne pourrait que difficilement écrire, parce qu'il doit suivre des yeux, des figures ou des expériences, il vaut mieux qu'il soit astreint à prendre des notes pendant que le professeur parle. Ce n'est pas que ce dernier mode n'ait aussi ses inconvéniens. Il rend moins immédiate et moins directe la communication entre celui qui enseigne et ceux qu'il instruit, ce qui nuit à l'intérêt. Penchés sur leurs cahiers, les étudians ne laissent pas au maître les moyens de juger par l'expression de leur physionomie s'il les captive, ni de puiser dans leurs regards des inspirations qui doubleraient la vie et l'utilité

de ses enseignemens ; absorbés par l'opération mécanique de l'écriture, et par la crainte de laisser échapper des détails importans, ils perdent souvent le fil des idées, et manquent l'ensemble. Néanmoins, quoique défectueux à quelques égards, ce mode a de grands avantages. Il stimule au plus haut point l'activité de l'élève, exige de lui une attention soutenue, l'exerce à l'analyse, l'accoutume à saisir dans un discours les idées principales auxquelles les autres se rattachent, et l'assujettit à un travail très propre à imprimer profondément dans sa mémoire les connaissances qu'il acquiert. Nous pensons, par ces raisons, qui sont d'une haute importance, qu'il doit être habituellement préféré (1). Mais les avantages que l'on peut en attendre seraient

(1) Dans la première édition de cet ouvrage, nous avions énoncé l'opinion contraire à celle que nous exprimons ici. Nous nous sommes rangé à l'avis de l'illustre botaniste, M. le professeur de Candolle, qui a pu comparer dans diverses académies les différens modes d'enseignement. Néanmoins, pour mettre chacun à même de juger avec pleine connaissance de cause, nous devons citer comme étant d'un sentiment opposé Lacroix, *Essais sur l'enseignement*, p. 107, 108. — Egdeworth, *Essays on professional education*.

manqués, si, au lieu de se borner à prendre des notes, les étudians écrivaient, comme sous dictée, toutes les paroles du professeur. Ce procédé est le pire de tous. Il a les inconvéniens des deux autres, sans aucun de leurs bons résultats.

Examens. Dans l'enseignement supérieur, la nature de l'instruction ne permettant plus une classification rigoureuse des élèves, il devient encore plus essentiel de faire subir les examens avec beaucoup de soin, et de les juger avec sévérité. L'intérêt de l'étudiant le demande, car il est à désirer pour lui qu'on ne le laisse pas avancer dans une carrière à laquelle il n'est pas propre. Il faut néanmoins prendre garde que cette sévérité n'ait rien d'injuste. Les examens doivent être assez étendus pour que le succès ou le non-succès ne puisse pas être considéré comme un accident heureux ou malheureux, et ce n'est pas là le seul critère sur lequel il faut juger les élèves. Les professeurs doivent user de quelque moyen propre à constater, à plusieurs reprises, leurs progrès, et faire entrer en ligne de compte les résultats qu'ils obtiennent ainsi.

Conformément aux principes que nous avons établis, l'étudiant doit être examiné, non seulement sur les objets qui lui ont été directement enseignés, mais sur l'usage qu'il sait faire des connaissances qu'il a acquises. C'est un moyen de donner à ses vues une direction pratique, et de le stimuler à faire des travaux particuliers. Il est à désirer, par exemple, que dans les épreuves qui ont pour objet la connaissance des langues, on ne se borne pas à l'interroger sur le texte qu'il a traduit avec le maître, mais qu'on lui fasse expliquer, de vive voix, ou par écrit, quelques pages sur lesquelles il n'ait pas été directement appelé à se préparer (1).

Il conviendrait que les étudians ne fussent pas examinés par les professeurs mêmes qui les ont instruits. L'examinateur échapperait ainsi au soupçon d'être influencé, dans le choix de ses questions et la manière dont il les présente, par les préventions favorables ou défavo-

(1) On trouvera d'utiles directions, quant aux examens de mathématiques, dans les *Essais sur l'enseignement*. par Lacroix.

rables qu'un maître peut concevoir à l'égard de ses élèves. Les étudians mettraient plus d'intérêt à approfondir véritablement les sciences dont ils s'occupent qu'à savoir par cœur les cahiers où ils ont consigné les leçons qui leur ont été données, et les professeurs, de leur côté, se verraient dans le cas de donner plus d'étendue et plus de soin à leur enseignement.

GRADES. Lorsque les sciences sont encore dans un état d'enfance, il faut, pour mériter le titre de savant, posséder presque toutes les connaissances de son siècle; mais à mesure que leur champ devient plus spacieux, et qu'elles se ramifient davantage, on doit resserrer progressivement le cercle de ses études, si l'on veut sur quelque point atteindre ou dépasser la limite à laquelle les plus avancés sont parvenus. Il est à désirer que les institutions se mettent en rapport avec ce développement de l'esprit humain. Nous pouvons tirer de là deux conséquences. 1° Lorsqu'il s'agit d'apprécier les personnes qui aspirent à occuper les sommités du domaine des lettres, on doit être d'autant moins exigeant, quant au nombre

et à la variété des connaissances, qu'on est dans le cas de l'être davantage quant à leur profondeur. 2° Quoique dans la première jeunesse l'instruction doive embrasser toutes les études dont l'ensemble seul peut subvenir aux besoins divers de la vie, seconder les progrès spéciaux, et assurer le développement harmonique des facultés, dans l'enseignement supérieur il faut circonscrire l'activité de l'élève de manière à ce qu'il puisse avancer assez dans quelque branche pour se rendre utile à la société.

En prenant ces idées pour base, voici, à ce qu'il nous semble, comment, dans la sphère des études du quatrième degré, nous pourrons fixer la graduation des élèves.

Nous distinguerons dans la faculté des lettres et dans celle des sciences trois grades, le baccalauréat, la licence et le doctorat. Le double baccalauréat comprend l'ensemble des études littéraires et philosophiques que doit faire préliminairement tout jeune homme qui veut embrasser une vocation libérale. La licence comprend les connaissances qui peuvent ou-

 TABLEAU DES GRADINCES.

	BACCALAURÉAT. CONNAISSANCES DONT L'ENSEMBLE FORME 1er DEGRÉ POUR CONDUIRE A UNE VOCAT LIBÉRALE.	E DROIT D'ASPIRER
FACULTÉ DES LETTRES.	Études obligatoires de l'école tertiaire class	itique. e langue. point de critique, érale. itique. , } 2e série, cours inférieurs. in. } 2e sér., cours supérieurs. t de littérature. itique. coup d'œil général
FACULTÉ DES SCIENCES.	Baccalauréat ès-lettres. Logique. Psychologie. Philosophie molale. } 2e série, cours inféri Algèbre. Géométrie. Physique. Chimie. Mécanique. Sphère. Astronomie. } Élémens, 4e série, inférieurs.	n veut obtenir le
	Le Baccalauréat dans les facultés ci-d est nécessaire pour parvenir au grade de lic	

vrir l'entrée des écoles du cinquième degré ; et le doctorat, celles qui doivent être requises des personnes qui aspirent à occuper les chaires de professeur, au quatrième degré.

Le tableau ci-joint montre comment toutes ces études s'enchaînent et conduisent aux diverses fins que l'on peut se proposer.

Organisation morale. On pourra adopter pour les écoles d'application du quatrième degré l'organisation morale de l'école classique du troisième, en la modifiant de manière à la mettre en harmonie avec la destination particulière de chaque école.

Les jeunes gens qui suivront les cours généraux du quatrième degré pour arriver au cinquième, ayant pour la plupart vécu ensemble sous le même régime dans l'école tertiaire, pourront continuer à être soumis à une organisation morale commune. Il serait difficile de la constituer aussi fortement que celle du troisième degré, parce que les élèves, réunis pour certaines études, seront séparés pour d'autres ; mais elle n'en exercera pas moins une heureuse influence sur leurs mœurs et

leur conduite, en réprimant les vices et les excès si fréquens dans les universités, en favorisant les habitudes de bienveillance réciproque, et en prévenant, par l'établissement d'une association vaste et essentiellement morale, les associations secrètes qui sont toujours sujettes à des abus. Elle aura aussi l'avantage d'entretenir des rapports que menaçait de rompre la séparation qui résulte de la diversité des vocations.

ÉCOLES DU CINQUIÈME DEGRÉ.

Classification. — Examens. — Formes de l'enseignement. — Organisation morale.

CLASSIFICATION. Le tableau des grades, dans la faculté des lettres et dans celle des sciences, indique les conditions qui doivent être requises pour entrer dans les écoles de théologie, de droit, de médecine et de pharmacie. Les étudians pourront y approfondir, plus qu'ils ne le font actuellement, les connaissances spéciales de l'état auquel ils se vouent, parce qu'ils y entreront avec des connaissances générales qui maintenant réclament dans ces hautes écoles une partie de leur temps. L'étendue que nous

avons donnée aux bases sur lesquelles s'élèvent les derniers enseignemens a d'ailleurs d'autres avantages. Le médecin, par exemple, est sujet à se méprendre sur les causes et la nature des maladies qui résultent de l'exercice de certains états. Pour prévenir ces funestes méprises, nous exigeons de celui qui aspire à entrer dans l'école de médecine qu'il ait étudié le cours sommaire des arts et métiers. L'ignorance des pharmaciens a eu souvent de déplorables effets. Il y a quelques années que l'Europe fut infestée d'un poison que l'on prenait pour une des succédanées du kina (1). On n'aura plus rien de semblable à redouter lorsque l'école de pharmacie aura pris rang au cinquième degré, et que l'on ne pourra y être admis que moyennant des examens satisfaisans sur l'histoire naturelle et la chimie.

Si l'on trouvait que nous exigeons de ceux qui doivent suivre ces hautes carrières des connaissances trop étendues, on pourrait dis-

(1) La *fausse angusture*. L'erreur fut découverte, à la même époque, par un pharmacien de Berlin et par un pharmacien de Genève.

penser d'une partie des études requises les officiers de santé et les classes inférieures du clergé et du barreau, en limitant, comme on le fait, l'exercice de leurs fonctions; mais ce serait là néanmoins une mesure funeste. La société doit réclamer de fortes garanties de ceux à qui elle confie des intérêts précieux. Il y a d'ailleurs de l'avantage à mettre des bornes à l'ambition qui multiplie au-delà de toute mesure le nombre des personnes qui exercent des professions libérales. La multitude des gens de loi est en particulier un grand fléau; aussi, pour en restreindre le nombre dans ses états, l'empereur d'Autriche a-t-il sagement entravé l'accès, dans les écoles de droit, de difficultés que l'on ne peut surmonter que par beaucoup de travail et de capacité.

EXAMENS. — FORMES DE L'ENSEIGNEMENT. — ORGANISATION MORALE. Il est essentiel que, pour former le jury appelé à faire subir et à juger les examens qui doivent donner à l'élève le droit d'exercer une vocation, on associe aux professeurs des praticiens. Les avantages d'une telle méthode sont faciles à comprendre, et

ont d'ailleurs été développés dans un mémoire de M. Comte (1), ce qui nous dispense de les exposer ici.

Ce que nous avons dit d'ailleurs des examens, des formes de l'enseignement, et de l'organisation morale dans les écoles du quatrième degré, s'applique également à celles du cinquième.

DE L'ENSEMBLE DES ÉCOLES DU QUATRIÈME ET DU CINQUIÈME DEGRÉ.

Les écoles du quatrième et du cinquième degré formeront l'*université* du royaume, qui sera présidée par le conseil universitaire ou royal, dont nous déterminerons les attributions (2). Partout où il y aura un enseignement public suffisant pour former des docteurs en science, en droit et en médecine, etc., il y aura une faculté de science, de droit, de médecine, etc. La réunion de plusieurs professeurs chargés dans la même ville de l'enseignement du quatrième et du cinquième degré formera une *académie*.

(1) *Revue encyclopédique*, t. XLIV.

(2) IVe partie, 2e section.

QUATRIEME PARTIE.

DES MAITRES ET DES CORPS SUPÉRIEURS DE L'ENSEIGNEMENT.

PREMIÈRE SECTION.

DES MAÎTRES.

Du choix des maîtres. — Modes singuliers. — Des concours. — Des vocations. — Du parti que l'on peut tirer de l'enseignement mutuel pour le choix des maîtres du premier, du deuxième et du troisième degré. — Conditions que les candidats devront réunir. — Avantages de ce mode d'élection. — Comment s'établira la balance entre le nombre des places et celui des candidats. — De la nomination aux chaires du quatrième et du cinquième degré. — Des moyens d'assurer aux maîtres la considération publique. — Des conférences entre les maîtres.

Au premier coup d'œil, ce sujet paraît hérissé de difficultés. La première, et la plus grave, roule sur la manière dont on doit procéder au choix des maîtres. En Suisse, il est, dit-on, des lieux où l'on crie au rabais les places de régens primaires. On en usait de même au Banc de la Roche, avant que le soin de cette paroisse fût

confié à M. Stuber, prédécesseur du célèbre Oberlin. Il y a un demi-siècle qu'à Bâle on tirait les professeurs au sort. Grâces à Dieu, nous ne sommes pas dans l'obligation de nous occuper de ces modes singuliers d'élection, et l'on n'hésite plus, en France, qu'entre les concours et les vocations.

Les concours ont de grands inconvéniens. C'est presque exclusivement le degré de science du candidat que les examens font connaître. Ils ne peuvent faire apprécier que très imparfaitement le talent de mettre cette science à la portée de la jeunesse et de la lui rendre intéressante, la faculté du jugement, la direction morale des idées, la fidélité au devoir, la capacité intellectuelle. Néanmoins, c'est là surtout ce que l'on doit rechercher dans l'instituteur; car, avec du zèle et des moyens naturels, les connaissances peuvent s'acquérir aisément par l'étude.

M. l'abbé Rendu était chef du collége de Chambéry. La place de professeur de physique devint vacante dans ce collége, et des obstacles imprévus empêchèrent le candidat auquel elle

fut destinée de venir l'occuper. Quoique cette science fût étrangère à M. Rendu, pour ne pas laisser les étudians sans travail, il se mit à l'enseigner, en suivant l'ouvrage de M. Biot. Il le fit avec tant de succès qu'on l'engagea à continuer. Bientôt il fit paraître, sur un point de physique, un mémoire intéressant qui lui attira les encouragemens du grand physicien de Paris qu'il avait pris pour guide, et qui a obtenu les honneurs de l'impression dans plusieurs recueils savans (1). Ce ne fut que lorsqu'on livra l'enseignement aux jésuites, que M. Rendu fut dans le cas de quitter cette chaire qu'il occupait d'une manière si distinguée.

Nous sommes loin de déduire de cet exemple, que l'on ne doive pas exiger des candidats, qu'ils possèdent la science à l'enseignement de laquelle ils se destinent; nous avons seulement voulu montrer que cette condition, qui est celle dont on s'assure principalement lorsqu'on donne des places au concours, n'est pourtant pas la plus essentielle. S'il en est ainsi, même dans la sphère de l'instruction supérieure, à

(1) *Observations sur la cristallisation des corps.*

plus forte raison cela est-il vrai lorsqu'il s'agit d'écoles dirigées d'après le mode de l'enseignement mutuel. C'est dans ces écoles surtout qu'il importe que le maître ait certaines dispositions de caractère et certaines qualités morales.

Les concours ont encore l'inconvénient d'éloigner des chaires de professeur des hommes qui se sont déjà fait une réputation, et qui ne se soucient pas de risquer de la compromettre, en se mettant en lutte avec des jeunes gens beaucoup moins savans qu'eux, sans doute, mais qui ont les détails des parties élémentaires de la science plus présens à l'esprit, et à qui le sentiment qu'ils n'ont rien à perdre donne une audace utile. Lorsque les Autrichiens en eurent introduit l'usage dans la faculté de médecine de l'université de Pavie, le célèbre Scarpa, qui, en vertu de ce mode de nomination qu'il blâmait, vit évincer les hommes les plus dignes d'être nommés professenrs, se décida, dans son chagrin, à donner sa démission (1). Tels peuvent être les résultats des concours.

(1) *Voyage médical en Italie*, par Louis Valentin.

Mais, d'autre part, combien les élections qui se font à huis-clos, et pour lesquelles on n'exige des candidats aucune garantie, ne donnent-elles pas de facilité à la brigue et à la faveur? Lors même que les membres du jury mettent une sorte de moralité dans leur choix, combien, dans l'absence et des moyens de former avec sûreté leur jugement, et du contrôle dont leur décision serait l'objet si elle était précédée d'examens publics, ils doivent être aisément portés à se persuader que la personne qui leur est chère est celle qui mérite le mieux la place pour laquelle ils élisent! Ainsi, des deux parts, se présentent des écueils, et, dans une telle alternative, il semble que l'on n'ait que le choix des maux.

Néanmoins, la marche d'enseignement que nous avons adoptée nous offre un moyen de sortir de cette perplexité, au moins relativement à la nomination des maîtres des écoles primaires, secondaires et tertiaires. Et ce moyen, quel est-il? celui qu'il faut nécessairement mettre en usage toutes les fois que l'on veut juger de l'habileté d'un homme dans un art quelcon-

que, la pratique; moyen d'autant meilleur que, tout en signalant la capacité, il la développe. L'enseignement mutuel est pour les maîtres un véritable apprentissage, qui exerce leur talent et permet de l'apprécier; c'est déjà ce qui se manifeste dans la sphère de l'instruction primaire. Il n'est pas besoin d'un œil bien exercé pour distinguer parmi les moniteurs, dans les écoles de ce degré, ceux que leur présence d'esprit, la clarté avec laquelle ils s'expriment, un mélange de douceur et de fermeté, destinent à devenir des maîtres excellens. L'aptitude, pour l'état d'instituteur, se distingue quelquefois à des traits bien saillans. A Anzin, le régent tombe malade; le moniteur général le remplace pendant trois mois, et avec succès (1). Passant à Vienne, en Dauphiné, j'allai visiter l'école primaire de la ville. Pendant une heure environ que j'y restai, cette école, où je comptai quatre-vingt-dix enfans, chemina d'une manière satisfaisante, sans que le maître parût. Le moniteur général, qui était un des plus grands de la classe, avait onze ans. Il me dit qu'en dernier lieu il

(1) *Revue encyclopédique*, t. XXIV, page 214.

avait remplacé pendant un jour et demi le maître, qui s'était absenté pour aller à Lyon, sans que ses condisciples lui eussent donné aucun sujet de plainte. Si j'avais été dans le cas de former mon jugement sur les reproches que l'on faisait à l'enseignement mutuel, relativement à l'incapacité des moniteurs et à l'esprit d'insubordination de la classe, cette heure d'épreuve aurait dissipé tous les doutes que j'aurais pu concevoir à ces deux égards. Je sortis, dans la crainte que l'arrivée du maître ne diminuât l'enchantement que j'éprouvais.

On voulut fonder près de Pescia une école d'enseignement mutuel, et l'on demanda à celle de Florence des directions et des secours. Il partit de la capitale de la Toscane cinq à six jeunes gens, dont le chef avait treize ans, et ils établirent cette nouvelle école de manière à remplir complètement les vues des personnes qui les avaient fait venir. Un voyageur, qui passa dans ce pays à cette époque, m'a rapporté qu'on y était surpris et ravi d'un tel succès.

On sera assuré de n'avoir que de bons maîtres, si on ne les choisit qu'entre les jeunes gens

qui se seront ainsi montrés les plus capables comme moniteurs généraux et comme moniteurs particuliers, car l'instituteur doit réunir les talens de ces deux places. Cette capacité pourrait être estimée par des *bonnes*. On élirait entre ceux qui en auraient obtenu le plus grand nombre. Il conviendrait toujours, en effet, qu'il y eût élection entre quelques candidats; car, indépendamment des bonnes monitoriales, il peut y avoir des motifs individuels d'exclusion ou de préférence; mais, limité entre un certain nombre de prétendans tous habiles, le choix serait nécessairement bon. Le talent pédagogique se fait déjà d'ailleurs assez connaître dans les écoles du premier et du second degré, pour que l'on puisse diriger des enfans de dix à douze ans vers la carrière de l'enseignement, ou les en détourner, selon leur capacité.

On prendrait les maîtres de celles des écoles rurales primaires dans lesquelles le nombre des enfans ne s'élève pas à cent, parmi les élèves des écoles secondaires et tertiaires soit rurales, soit urbaines. Les écoles classiques du troisième degré fourniraient en outre des maîtres aux

écoles primaires et secondaires des villes, et, de concert avec les écoles rurales du même degré, aux écoles primaires rurales de cent enfans et plus, et aux écoles secondaires rurales. Pour devenir maître dans une école classique du troisième degré, il faudrait être licencié en littérature, en langues et critique, et avoir suivi le cours supérieur de langue grecque. Selon le degré de science que supposent les divers cours de l'école tertiaire industrielle, on exigerait du professeur, avec le cours sommaire des arts et métiers, ou le simple baccalauréat ès-sciences, ou le grade de licencié dans la branche qu'il veut enseigner. On exigerait généralement du maître, des connaissances d'un degré supérieur à celles qui doivent faire l'objet spécial de son enseignement. La convenance d'une telle mesure est manifeste. Ainsi on obtiendrait, sans courir les chances des vocations et des examens spéciaux, des maîtres d'une capacité incontestable sous le double rapport de la science et des qualités propres aux fonctions d'instituteur, et l'ensemble de toutes les écoles fournirait en quelque sorte une seule école

normale, un vaste séminaire, d'où sortiraient sans cesse les plus capables, pour travailler à l'œuvre du perfectionnement intellectuel et moral des générations qui s'élèvent.

Les jeunes gens qui, sans avoir suivi nos écoles, voudraient se présenter comme candidats pour les places de régent, seraient assujettis à exercer pendant six mois les fonctions de moniteur dans une école classique du troisième degré, et à prouver par des examens qu'ils ont les connaissances que l'on exige pour la place à laquelle ils aspirent.

Indépendamment de ce que le mode d'élection que nous venons de proposer résout de la manière la plus heureuse le débat entre les partisans des concours et ceux des vocations, il fait disparaître d'autres difficultés qui se rattachent à la nomination et aux fonctions des maîtres; du moins il en diminue beaucoup la gravité. On ne savait à qui donner le droit de les élire. Au corps enseignant? au gouvernement? au clergé? Chacun de ces partis avait ses inconvéniens; mais la décision que l'on peut prendre à cet égard perd toute son importance

dès que le choix se trouve circonscrit dans un petit nombre d'individus tous capables. On craignait d'affaiblir le zèle des maîtres en leur donnant un traitement fixe, qui pût assurer leur sort indépendamment du nombre de leurs disciples. Mais la garantie morale que peuvent offrir plusieurs années d'une conduite exemplaire dans les écoles, vaut bien celle que l'on cherchait dans les suggestions peu honorables de l'intérêt; et d'ailleurs à cette garantie s'ajouterait celle d'une surveillance bien organisée.

Mais, dira-t-on peut-être, comment établir la balance entre le nombre des instituteurs que les écoles peuvent réclamer, et celui des moniteurs qui se destinent à remplir les fonctions de maître?

Cette balance peut être rompue si les candidats ne suffisent pas aux besoins des écoles, ou s'ils les excèdent. Comme le mode que nous proposons ne peut être adopté que lorsqu'il se sera écoulé le temps nécessaire pour former des maîtres par l'enseignement mutuel, il est peu probable que les candidats puissent manquer alors, et si ce cas venait à se présenter, on

en serait quitte pour être moins sévère sur les conditions; ce qui n'empêcherait pas que l'on n'eût ainsi des régens supérieurs au régens ordinaires.

Supposons maintenant que le nombre des jeunes gens qui se destinent à l'état d'instituteur surpasse celui des places à pourvoir, et c'est en effet ce qui ne peut manquer d'arriver: loin que ce soit là un obstacle pour l'exécution de notre plan, c'est un élément qui en assurera la réussite. Les candidats qui à l'issue de l'instruction classique du troisième degré seront surnuméraires, resteront dans l'école comme moniteurs, jusqu'au moment où ils pourront devenir maîtres. Il résultera de là un double avantage : l'école en sera mieux dirigée, et les jeunes gens qui se destinent aux fonctions de l'enseignement se mettront en état de les mieux remplir. Il est même à désirer que l'on puisse arriver à joindre aux conditions que nous avons exigées des professeurs des écoles du second et du troisième degré, celle d'un stage dans l'école tertiaire; c'est alors que l'on sera bien assuré d'avoir de bons maîtres.

Il ne faut pourtant pas croire que le nombre des candidats puisse surpasser de beaucoup les ressources qui peuvent s'offrir pour les placer, car dès que l'institution que nous proposons portera ses fruits, il arrivera de toutes parts des demandes de maîtres aux chefs des écoles tertiaires. Les parens, qui en France veulent faire donner à leurs enfans une éducation particulière, s'adresseront à eux pour avoir de bons précepteurs. Les étrangers chercheront aussi dans ce séminaire des instituteurs tant publics que particuliers, et la France obtiendra une meilleure gloire que celle des conquêtes; la gloire d'envoyer dans toutes les parties du monde des missionnaires chargés de répandre les idées qui doivent assurer la régénération et le perfectionnement du genre humain. Au commencement du siècle, les Russes faisaient fréquemment demander à Genève et dans quelques parties de la Suisse des instituteurs et des institutrices. Leur confiance était souvent trompée. On leur expédiait des cargaisons de jeunes gens que leur peu de capacité laissait sans emploi, ainsi que naguère on envoyait de

Suisse en France dans les régimens capitulés, les individus dont on était charmé de délivrer le pays. Quel avantage pour les familles, qu'une garantie contre des mécomptes si funestes!

Mais enfin, à supposer que le nombre des candidats surpasse celui des places à pourvoir, qu'en résultera-t-il? Un grand bien acheté par un inconvénient partiel et momentané; on deviendra toujours plus rigoureux sur le choix des maîtres, et l'on engagera ceux des aspirans qui auront le moins de capacité à diriger leurs vues vers quelque autre vocation. Ils ne seront pas dans le cas de regretter beaucoup la prolongation de leur séjour à l'école, car elle aura toujours servi à développer leurs facultés, et à les rendre ainsi plus propres à la carrière qu'ils se décideront à suivre.

Ces mêmes dispositions pourront être appliquées aux grandes écoles de campagne, appelées à fournir des régens pour les écoles rurales du premier degré.

Quant aux candidats pour les chaires du quatrième et du cinquième degré, ils devront joindre au doctorat, dans la science qu'ils as-

pirent à enseigner, l'épreuve de quelques leçons données en public sur une partie de cette science. On tirera au sort le sujet de ces leçons deux ou trois heures auparavant, et ils devront répondre publiquement aux objections auxquelles leur doctrine pourra donner lieu. On obtiendra de cette manière les avantages que les Allemands tirent des *privat-docenten* ou *dotores legentes*. Il conviendra pourtant de se réserver le droit d'adresser des vocations à des savans, même lorsqu'ils ne seraient pas docteurs; mais, pour être nommé de la sorte, il faudrait une majorité de suffrages qui exclût tout soupçon de faveur.

L'élément moral de la considération est indispensable à un maître pour assurer ses succès. La meilleure garantie de cette considération est dans sa capacité. Les corps supérieurs doivent contribuer à la lui assurer en le traitant avec beaucoup d'égards. Il est étrange qu'il y ait des lieux où l'on adresse aux régens des reproches publics (1); il est peut-être plus étrange encore qu'après le blâme déversé par tous les bons

(1) M. Humbert, *Plan d'améliorations pour le collége de Genève*.

esprits sur l'emploi du principe de l'émulation, et la juste réprobation dont on a flétri les concours généraux entre les élèves, on ait imaginé d'établir les concours entre les maîtres, comme pour en honorer quelques uns par le discrédit jeté sur tous les autres.

Il est à désirer, en général, que les instituteurs soient entièrement voués à leur état, et puissent consacrer leurs loisirs à des travaux qui s'y rapportent; néanmoins, dans celles des communes rurales où ils ne reçoivent pas des honoraires suffisans, ils pourront joindre à cet état quelque travail ou quelque emploi lucratif, mais il faudra qu'ils en obtiennent l'autorisation spéciale du corps dont ils dépendront, afin qu'ils ne se livrent pas à des occupations qui pourraient les détourner de leurs devoirs, ou qui, comme celle de marchand de liqueurs, par exemple, les placeraient mal dans la commune où ils exercent leurs fonctions. On peut leur permettre de remplir la place de chantre, celle de secrétaire de la mairie, qui leur a été accordée en France par une loi, en prenant toutefois des arrangemens d'après lesquels le maire

et le curé ne pourraient pas les occuper pendant les heures de l'école. La place d'arpenteur, vu les connaissances qu'elle exige et les services qu'elle leur permettrait de rendre à la campagne, ne serait pas de nature à porter atteinte à leur considération. Enfin, la culture d'un terrain s'accorde fort bien avec les devoirs d'un régent de village : elle lui fournit les moyens d'occuper utilement ses élèves pendant les heures de récréation à des travaux et à des observations agricoles.

La considération dont peuvent jouir les régens des écoles publiques tient encore à celle que l'on accorde généralement à l'état d'instituteur. Espérons que bientôt il n'y aura plus en France de taxe d'aucune espèce sur l'instruction de la jeunesse. Indépendamment de ce que de tels impôts, en mettant au niveau des industries dans l'exercice desquelles on ne cherche qu'un moyen de s'enrichir, l'art d'instruire et d'améliorer l'homme, tendent à rabaisser dans l'opinion publique la noble vocation de ceux qui l'exercent : ils sont odieux en ce qu'ils introduisent la fiscalité dans le domaine de la

pensée et de la parole, en ce qu'ils pèsent sur la culture intellectuelle et morale de la jeunesse, en ce qu'ils entravent les parens dans une sphère où la liberté de l'homme devrait toujours demeurer inviolable, dans l'accomplissement du devoir. Quand le système social a pour base l'avilissement de l'espèce humaine, ou fait très bien de confondre avec les industries qui modifient la matière brute, l'art de former les intelligences. Que deviendrait, en effet, un tel système, si le sentiment de la grandeur morale de l'homme venait à éclore dans les âmes, si la raison venait à concevoir sa propre excellence, et, par une conséquence nécessaire, le mépris dont elle peut flétrir des supériorités factices qui ne font que mettre au jour un certain luxe d'ignorance et de petitesse d'esprit? Mais, dans un pays où l'on aspire à élever les pensées de l'homme, à assigner à l'intelligence son rang naturel, il conviendrait que les lois tendissent à faire envisager la profession de ceux qui se vouent à l'éducation comme une sorte de paternité, et non pas comme un genre d'industrie ; comme un sacer-

doce, et non pas comme un commerce. S'il est malheureusement beaucoup d'instituteurs pour qui cette noble profession n'est en effet qu'un métier lucratif, les égards même que l'on aurait pour leur caractère contribueraient à faire ressortir tout ce que leur conduite a de méprisable.

Lorsque les maîtres reçoivent des honoraires qui suffisent seulement pour les entretenir, eux et leurs familles, on doit assurément leur accorder une retraite au bout d'un certain nombre d'années de service; mais il ne convient pas de la leur assurer par une retenue sur leurs appointemens. A supposer en effet qu'ils soient trop imprévoyans et trop dissipateurs pour faire eux-mêmes cette retenue, il ne faut pas leur confier la direction d'enfans qu'ils doivent exercer au calcul et former à l'économie. S'ils sont, au contraire, prudens et économes, pourquoi les déconsidérer en les mettant en quelque sorte en tutelle? Pourquoi les dispenser des bonnes habitudes et des vertus dont il est à désirer qu'ils donnent l'exemple? La tâche du gouvernement semble

ici devoir se borner à leur faciliter l'établissement de caisses d'épargnes, ou d'associations de prévoyance mutuelle.

En divers cantons de la Suisse, les maîtres se rassemblent pour des conférences, les unes ordonnées par la loi, les autres volontaires (1): l'expérience prouve que c'est pour eux un excellent moyen de s'entretenir et de se perfectionner dans l'esprit de leur vocation.

(1) A Lucerne, à Vintherthur, etc.

DEUXIÈME SECTION.

DES CORPS SUPÉRIEURS DE L'ENSEIGNEMENT.

Des conseils à établir pour la direction de l'enseignement. — De leur formation et de leurs attributions. — Du conseil communal, — départemental, — royal.

Nous établirons, pour la direction de l'enseignement, trois conseils, le communal, le départemental, et le royal ou universitaire.

Le communal se composerait du maire, d'une commission du conseil municipal, et de l'un des ministres de chacun des cultes qui s'exercent publiquement dans la commune. Les attributions de ce conseil seraient relatives seulement à l'enseignement primaire et secondaire. Il surveillerait les bâtimens et le matériel; il appuierait l'autorité du régent, stimulerait les parens tardifs à le payer, assignerait les récompenses et les punitions qui ne seraient pas de son ressort; par exemple, il pourrait exclure pendant quelque temps un enfant de

l'école. En cas de sujet grave de plainte contre le maître, il en informerait le conseil départemental.

Le conseil départemental serait présidé par le préfet, et comprendrait deux ecclésiastiques, un médecin, et quelques personnes instruites et de bonne volonté, qui seraient choisies en particulier entre les professeurs du quatrième degré. Le ministre de l'instruction publique désignerait ces diverses personnes. Ce conseil aurait les attributions suivantes : 1° il exercerait la surveillance du mode d'enseignement dans les écoles primaires, secondaires et tertiaires. Il serait chargé de le conserver dans son intégrité, sauf néanmoins à y laisser introduire les modifications locales qui pourraient être convenables. Il ferait faire à cet effet, deux fois par année, la visite de toutes les écoles du département. Cette occupation se répartirait entre ceux de ses membres qui auraient le plus de loisir et d'activité. 2° Il censurerait les maîtres qui se rendraient répréhensibles, et si le cas le requérait, il ferait auprès du conseil royal les poursuites nécessaires pour les

faire suspendre ou casser. 3° Il ferait aux autorités compétentes les demandes d'indemnités ou de récompenses que l'on pourrait être dans le cas d'accorder aux maîtres. 4° Il élirait aux places de régent pour les écoles primaires, secondaires et tertiaires, sur la liste des candidats qui réuniraient un certain nombre de bonnes monitoriales. 5° Il dresserait et publierait annuellement un tableau comparatif de l'état des diverses écoles du département. 6° Il députerait dans les diverses communes un ou deux de ses membres, pour donner, par leur présence et leurs exhortations, une plus grande solennité aux examens et aux distributions de prix.

Pour former le conseil royal, les facultés de théologie, de droit, de médecine et de pharmacie, celle des beaux-arts et la faculté polytechnique, fourniraient chacune deux de leurs membres, à qui l'on pourrait associer deux industriels choisis par le gouvernement, et le directeur de l'école vétérinaire la plus rapprochée de Paris. Ce conseil serait présidé par le ministre de l'instruction publique. Ses attribu-

tions seraient, 1° de conserver l'ensemble de l'enseignement, de ne pas permettre qu'une de ses branches s'accrût au détriment des autres, de n'en laisser périr ni languir aucune; 2° de maintenir l'esprit qui doit animer l'instruction, sous le rapport politique; 3° de déterminer les livres à employer dans les écoles publiques, et de faire composer ceux dont le besoin se ferait sentir. Sous ces différens points de vue, le conseil royal remplirait les fonctions d'un corps conservateur, qui contribuerait puissamment à maintenir dans l'État l'esprit de paix et de vie, et à élever la nation à un haut degré de dignité morale. Il serait encore chargé de la nomination des professeurs du quatrième et du cinquième degré, de la surveillance et de la direction des écoles de ces deux degrés, et du jugement en dernier ressort des maîtres qui seraient dans le cas d'être cassés ou suspendus de leurs fonctions.

Les attributions de ce conseil ainsi déterminées, l'harmonie qui doit exister entre les écoles sera maintenue sans despotisme et sans entrave inutile. Les corps inférieurs exerce-

ront librement leur action dans la sphère qui doit leur être assignée. Le corps supérieur sera borné, comme il doit l'être, au rôle de régulateur. Il réprimera les mouvemens qui pourraient introduire la confusion dans l'ensemble, ou faire de l'éducation publique une source de troubles et de malheurs. Il sera la sauvegarde des faibles contre les petites tyrannies que les administrations subordonnées sont généralement disposées à exercer. Ainsi se terminera, à la satisfaction des uns et des autres, le débat entre les partisans et les adversaires de l'université. Quel homme raisonnable pourrait s'élever contre une autorité qui ne se ferait sentir que par des bienfaits, et qui n'exciterait point contre elle les préventions et les dispositions hostiles que peut faire naître une oppressive et dégradante fiscalité!

CINQUIÈME PARTIE.

DE QUELQUES MESURES QUI SONT EXCLUSIVEMENT DU RESSORT DE LA LÉGISLATION OU DE L'ADMINISTRATION.

PREMIÈRE SECTION.

DES FRAIS DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE.

Règle générale. — Des honoraires des régens des écoles primaires. — Part de frais qui doit être à la charge des parens. — Part qui doit être supportée par les communes. — Projet d'un règlement destiné à déterminer à cet égard les obligations des parens et les pouvoirs des communes. — De l'enseignement des frères des écoles chrétiennes. — Plan formé sur une autre base. — Part de frais qui peut être mise à la charge de l'État. — Ressources que la bienfaisance pourra fournir, et leur emploi. — Frais de l'instruction secondaire. — Frais de l'instruction du 3e degré. — Frais des écoles du 4e et du 5e degré. — Des bourses. — Des fondations particulières.

Les frais d'un établissement doivent être, autant que possible, supportés par ceux à qui il est utile, proportionnellement aux avantages qu'ils en retirent. Une société constitution-

nelle est intéressée à ce que ses membres aient le degré d'instruction nécessaire pour servir de garantie à la liberté et à l'ordre général. Chaque commune l'est encore davantage à ce que la génération qui s'élève dans son sein reçoive une bonne éducation morale et des enseignemens qui la préservent de tomber à la charge de la charité publique. Enfin, c'est la jeunesse même à laquelle on donne l'instruction qui est appelée à en recueillir les plus grands avantages. Nous ferons donc supporter les principaux frais des écoles primaires aux enfans qui en profitent. Quand cette règle ne serait pas la plus conforme aux principes de l'équité, d'autres raisons devraient la faire établir. Il ne convient pas de décharger complètement les parens d'une obligation qu'ils doivent avoir à cœur, et dont il faut s'appliquer au contraire à leur inspirer le sentiment. Le lien de la paternité y perdrait, car les sacrifices qu'ils peuvent être appelés à faire pour le bien intellectuel et moral de leurs enfans, développent leur affection pour eux et lui donnent un caractère noble et touchant. D'ailleurs

l'expérience prouve que lorsque les écoles ne coûtent rien aux parens, ils tiennent moins à ce que leurs enfans y soient assidus, et mettent moins d'intérêt à leurs progrès (1). Il suffit que le prix de l'instruction soit assez bas pour ne pas surpasser les moyens des classes peu fortunées.

Nous pensons qu'il serait superflu d'insister davantage à cet égard. Quoique l'idée d'une instruction primaire gratuite pour tous les enfans sourie à l'imagination et au cœur des hommes de bien, on paraît reconnaître maintenant que son exécution présenterait des difficultés ou aurait des inconvéniens qui doivent y faire renoncer, car les ministres n'ont point proposé cette mesure dans leur dernier projet, ni les membres de la commission de la chambre des députés dans leurs amendemens. Ils ont cru néanmoins devoir faire une exception en

(1) *Premier rapport fait à la Compagnie académique*. Genève, 1830, page 14. — Ce même fait a été observé à Vintherthur et en plusieurs autres lieux. Il a été constaté en Écosse par le célèbre Chalmers. One consequence of *charity* schools with us, has been a *diminution* in the quantity of education. (*Considerations on the system of parochial schools in Scotland.*)

faveur des indigens (1). Cette exception présente au premier abord un tel caractère d'humanité et de saine politique, que ce n'est qu'à regret que nous en signalons le danger; mais il est tel que nous ne pouvons le passer sous silence. Cette disposition, qui paraît si bienfaisante, pourrait produire de grands malheurs en amenant le régime de la taxe des pauvres. Il n'existe déjà en France que trop d'élémens de ce fléau qui désole une grande partie de l'Europe et menace le reste. Il faut se garder d'en multiplier le nombre. Quand cet impôt désastreux sera organisé dans l'intérêt de l'instruction, et que le principe en aura été introduit dans les idées et les habitudes, il sera bien difficile de se refuser à l'appliquer au soulagement matériel de l'indigence. La plupart des raisons qui militent pour une assistance légale en faveur de l'instruction des pauvres auront plus de poids encore lorsqu'on réclamera cette même assistance pour les empêcher de souffrir du froid et de la faim. Il serait donc

(1) *Projet présenté par le gouvernement*, titre IV, art. 14, 17, *amendé par la commission*, titre III, art. 17.

bien plutôt à désirer que les indigens pussent trouver dans la bienfaisance de leurs concitoyens, et dans le zèle de régens animés de l'esprit de leur état, les secours nécessaires pour s'acquitter à l'égard de leur famille, de la tâche que la Providence leur impose (1).

Il convient d'assurer à tout maître en titre et à poste fixe, un revenu de 600 fr., indépendamment de son logement. C'est le prix généralement exigé par les frères des écoles chrétiennes. Mais comme, dans les lieux où ils s'établissent, ils doivent être au moins au nombre de trois, on ne peut communément les obtenir que par un sacrifice de 1,800 fr. Ainsi le principe de l'institution que nous proposons est essentiellement plus économique que celui des écoles chrétiennes, et peut, en conséquence, s'appliquer à plusieurs localités auxquelles ces écoles ne peuvent convenir. A supposer cent enfans payant chacun quinze sous par mois, dont cinq pour les fournitures, le maître aurait un revenu annuel de 600 fr. Je ne connais aucun lieu où l'instruction soit à

(1) Note H.

aussi bon marché. Il est des communes rurales où l'enfant qui en est seulement à la lecture ne paie que quinze sous; mais ce prix va en augmentant jusqu'à vingt-cinq et trente sous, lorsque l'enfant passe à l'écriture, à l'orthographe et à l'arithmétique, et dans plusieurs départemens, les mois d'école sont pour les commençans de vingt-cinq à trente sous, et s'élèvent ensuite jusqu'à deux, trois et quatre francs. Nous repoussons cette progression croissante, qui diminue le plaisir que les enfans peuvent par leurs progrès causer à leurs parens, et qui même quelquefois fait qu'on les retire avant qu'ils aient achevé leur instruction. Au-dessus de cent élèves, les honoraires du maître s'augmenteraient proportionnellement. Au-dessous et jusqu'à cinquante, on élèverait graduellement le prix de l'instruction, autant qu'il serait nécessaire pour lui assurer son revenu de 600 fr. (1). Dans une école de

(1) Cette disposition a été attaquée. Il arriverait ainsi, dit-on, que dans les communes qui sont généralement pauvres, l'instruction serait plus coûteuse pour les parens que dans celles dont les habitans sont à leur aise. L'observation est

cinquante enfans, ce prix serait ainsi porté à vingt-cinq sous; il serait encore au-dessous de la moyenne des prix ordinaires. Il faudrait que les parens s'engageassent envers le maître pour l'année entière, car il arrive souvent que si un élève s'absente de l'école pendant quelques jours, on la lui fait manquer le reste du mois, par économie. Le conseil communal d'éducation serait pourtant autorisé à dispenser les parens du paiement des leçons, lorsque l'absence aurait une cause légitime. C'est ce conseil qu'il conviendrait de charger de percevoir les mois d'école, afin d'éviter des froissemens pénibles entre le maître et les parens. Au prix mensuel, les filles ajouteraient cinq sous pour l'école de couture; elles seraient chargées des frais du matériel, vu qu'elles seraient bientôt en état de travailler à l'école pour elles-mêmes.

juste, mais, pour remédier à cet inconvénient, on n'a su m'indiquer que des mesures qui rentreraient dans le système de la taxe. Ce que l'on pourrait faire en faveur de celles de ces communes pour lesquelles le prix d'instruction serait une charge trop pesante, ce serait de les traiter comme celles de la catégorie suivante, dont les écoles ne réunissent pas cinquante enfans.



A supposer seulement vingt filles, la maîtresse retirerait ainsi soixante francs par année, appointement dont la femme du régent ou quelque personne adroite de la paroisse se contenterait pour un travail de deux heures par jour. Là où il y aurait une maîtresse en titre pour toutes les parties de l'instruction primaire des jeunes filles, elle serait traitée comme le régent. Le supplément des cinq sous se trouverait ainsi supprimé.

On ne peut pas appliquer rigoureusement aux écoles de moins de cinquante enfans, toutes les formes de l'enseignement mutuel. Ces écoles de seconde classe dépendront de quelque école secondaire, ou de quelque école primaire de première classe, qui leur enverra pour maîtres des candidats. On ne peut les soumettre à un régime uniforme. Les dispositions dont elles seront l'objet varieront avec les circonstances et les localités. Le maître pourra résider à poste fixe, ou seulement pendant une partie de l'année. On cherchera à lui assurer annuellement 300 fr. Lorsqu'il sera célibataire, ce qui aura lieu généralement, il arrivera souvent qu'un

particulier aisé de l'endroit consentira à le loger et à le nourrir, moyennant une légère indemnité, ou seulement en échange des soins qu'il donnera à sa famille. En Écosse, il y a un grand nombre de maîtres qui se bornent à recevoir le logement et la nourriture, des particuliers dans la paroisse desquels ils s'établissent, sans exiger aucune autre rétribution. Il se trouverait sans doute en France des jeunes gens disposés à faire les mêmes conventions, surtout lorsqu'ils pourraient joindre à l'état d'instituteur quelque occupation lucrative, et qu'ils verraient dans ces places qui leur seraient confiées un moyen de parvenir à des postes plus avantageux. En tant que ces écoles de deuxième classe seraient comprises dans le domaine de l'instruction publique, ce serait toujours le conseil départemental d'éducation qui traiterait avec les communes ou sections des communes auxquelles il s'agirait de procurer un régent; et les conditions fixées, il serait fait un appel aux candidats de bonne volonté. Le conseil choisirait entre eux celui qu'il jugerait le plus convenable.

Cet ordre de choses ne serait pas sans doute satisfaisant à tous égards; mais quand on ne peut pas ce que l'on veut, il faut se résigner à vouloir ce que l'on peut. Dans tous les cas, les communes pauvres seraient ainsi bien mieux pourvues qu'elles ne le sont par ces Briançonnais qui roulent dans une grande partie de la France, et dont on est réduit à accepter les services, quoiqu'ils ne donnent aucune garantie de leur capacité et de leur moralité, qu'ils n'enseignent que quatre mois de l'année et souvent mal, et que l'on soit quelquefois exposé à compter vainement sur leur retour, d'où il arrive que les populations nombreuses restent des années entières sans moyen d'instruction.

Nous avons dit, en second lieu, que les communes doivent payer une part des frais de l'enseignement. Elles peuvent être chargées de fournir au régent son domicile, et en outre, dans les campagnes, une pièce de terre. Il en est plusieurs qui lui accordent une allocation en argent. Cette allocation est d'ordinaire, dans les communes rurales, de 200 à 300 francs. Il convient, sans doute, de conserver aux communes

cette faculté d'accorder un traitement pécuniaire aux instituteurs à qui elles confient l'instruction des enfans de leur ressort; car il faut avoir égard aux usages existans, aux besoins spéciaux de quelques localités, à la convenance d'élever le moins possible le prix des leçons, enfin aux services rendus par les frères des écoles chrétiennes, et à la nécessité qu'il peut y avoir, dans les circonstances actuelles, de fournir une instruction gratuite aux indigens des grandes villes; mais il importe néanmoins de fixer les limites de ce droit, de manière à ce qu'il ne devienne pas abusif, et à ce qu'il ne seconde pas la direction des idées dans le sens de la taxe. Nous allons, pour abréger, indiquer ces limites sous forme règlementaire. 1° Le *minimum* du traitement des maîtres des écoles primaires est fixé à 600 fr. dans les communes rurales ordinaires; à 1000 fr. dans les bourgs et dans les communes rurales où la vie est particulièrement chère; à 1,500 fr. dans les villes. 2° Le *minimum* du prix des mois d'école est fixé à quinze sous par mois. 3° Là où l'instituteur ne pourrait pas retirer du produit de mois d'école à quinze

sous la totalité de son traitement, les communes sont autorisées à en fournir le supplément. 4° Les communes qui sont dans l'usage de payer à leur régent des honoraires qui excèdent les limites fixées par l'article précédent, sont autorisées, moyennant les formes requises, à continuer de les lui accorder, mais non pas à les augmenter. 5° Les régens ne pourront pas être astreints à instruire gratuitement des enfans, si ce n'est dans les communes où ils ont déjà contracté cette obligation. Dans ce cas, le nombre des enfans devra être fixé, s'il ne l'est pas encore; et s'il l'est déjà, il ne pourra pas être augmenté. 6° Les communes qui entretiennent pour l'instruction gratuite des enfans pauvres, des écoles tenues par des frères des écoles chrétiennes, sont autorisées à les conserver.

Il serait à désirer que l'on pût obtenir des frères de compléter leur instruction primaire d'après les bases que nous avons posées. Leur méthode est très bonne, quoiqu'elle soit inférieure à celle de l'enseignement mutuel. On se plaint, il est vrai, assez généralement, que les enfans font peu de progrès dans leurs écoles;

mais il paraît que c'est là uniquement l'effet d'un calcul. Comme ils doivent garder ceux qui sont sous leur direction pendant quatre ans (de huit à douze), et qu'ils sont astreints à ne leur donner qu'un enseignement très borné, ils sont obligés de ralentir leurs progrès, pour ne pas arriver au but avant le temps.

Nous croyons avoir organisé, d'après les véritables principes, les rapports dans lesquels les communes et les particuliers doivent contribuer au traitement des régens des écoles primaires. Néanmoins on est souvent obligé, dans la pratique, de dévier de la rigueur des principes, et peut-être est-ce ici le cas de le faire, vu l'ignorance et l'apathie intellectuelle qui existent dans quelques parties de la France. Si l'on en juge ainsi, il est un moyen, moins bon en droit, mais plus assuré, d'atteindre le but : c'est d'obliger les communes de faire à leur régent le traitement, et en outre, si les localités l'exigent, des demi-traitemens à des maîtres subsidiaires, et de les astreindre à se rembourser en tout ou en partie, en faisant payer aux enfans des mois d'école de 15 sous. Là où il y

aurait un excédant, il serait remis au régent. Ce mode est simple, il lèverait bien des difficultés; mais il fait de la commune, qui n'était que solidaire, le premier créancier, ce qui nous a engagé à ne pas le proposer de prime-abord.

L'État peut enfin concourir pour sa part aux frais de l'enseignement. Il est à désirer qu'il pourvoie, dans les communes pauvres, aux premières dépenses que l'établissement des écoles peut réclamer. Il conviendrait donc de porter l'instruction primaire sur le budget pour une forte somme, jusqu'à ce que toutes les communes fussent pourvues des bâtimens et du mobilier nécessaires à l'enseignement mutuel.

Aux ressources que nous venons d'indiquer, s'ajouteront les secours de la bienfaisance. Quelle charité peut être mieux entendue que celle qui, en favorisant l'instruction, tarit une des grandes sources du vice et de la misère! Les dons nombreux par le moyen desquels on entretient, à Paris, à Lyon, et dans quelques autres villes, de grandes écoles d'enseignement mutuel, font assez connaître à cet égard les dis-

positions nationales. Elles seront secondées par les inspirations du patriotisme. Naguère lorsqu'on a voulu attaquer les citoyens français dans leurs droits, ils se sont levés en masse, prêts à verser leur sang pour les défendre. Certes, ils ne refuseront pas de faire quelques sacrifices de fortune, pour donner à ces mêmes droits une garantie plus sûre que celle des armes. Il conviendrait donc de faire un appel à la générosité publique, pour former un fonds dont les intérêts s'ajouteraient ensuite à une collecte annuelle. Les deux tiers du produit de la pre mière recette pourraient être appliqués à la commune des donateurs, et le reste serait partagé en deux parties. L'une de ces parties formerait un fonds départemental pour assister les communes pauvres, et l'autre serait versée dans une caisse centrale pour être distribuée entre les départemens auxquels ce secours serait le plus ncessaire. Il serait touchant de voir les Français se tendre, d'une extrémité du pays à l'autre, une main d'association pour travailler en commun à un grand intérêt, auquel sont intimement liés les intérêts de l'ordre,

de la tolérance mutuelle et de la liberté. Ces fonds seraient destinés : 1° à des encouragemens pour les moniteurs généraux ; ils contribueraient ainsi essentiellement au bien de l'instruction primaire, et même, en facilitant l'éducation des maîtres, à celui des instructions du second et du troisième degré ; 2° à des encouragemens pour les moniteurs particuliers ; 3° à des récompenses selon le système de l'enseignement mutuel, si on les juge convenables ; 4° à l'acquisition de cette partie du matériel qui n'est pas indispensable, mais qui a son utilité, et qui donne à l'école plus de relief ; 5° au paiement de l'instruction d'enfans pauvres. Si nous mentionnons cet objet le dernier, c'est que les sommes qui lui seront affectées doivent constituer la partie flottante de la dépense, car il ne conviendrait pas qu'elles offrissent les moyens de fondations fixes sur lesquelles les indigens pussent compter de manière à se croire déchargés de leurs obligations, relativement à l'instruction de leurs enfans. Il ne faut pas d'ailleurs fermer à la charité particulière un champ où elle peut s'exercer de la manière la plus intéressante.

Les dépenses de l'instruction que nous avons nommée secondaire, et qui renferme, outre quelques branches spéciales, le complément de l'instruction primaire et commune, peuvent être fixées d'après les mêmes principes que celles de l'instruction primaire proprement dite. Au-delà, une plus grande partie des frais de l'enseignement doit être supportée par ceux qui le reçoivent. En effet, l'instruction tertiaire est d'une utilité moins générale; les personnes qui en profitent immédiatement appartiennent communément à des classes plus aisées, et s'attendent d'ailleurs à en recueillir des avantages personnels qu'elles peuvent bien acheter par quelques sacrifices. Néanmoins les départemens et les communes ont un véritable intérêt à posséder de bonnes écoles tertiaires, soit industrielles, soit classiques; le gouvernement, qui est mieux à même que les particuliers et les autorités locales, de connaître ce qui importe au bien général du pays, doit conserver quelque influence sur la répartition de ces écoles, et il ne peut en exercer une qu'autant qu'il a la faculté d'en seconder l'établissement, là où il les croit

réellement utiles; enfin, plusieurs villes ont à cet égard des usages qu'il faut respecter. Ces principes admis, voici comment on pourrait, par exemple, régler l'organisation des dépenses du troisième degré. Les professeurs recevraient des émolumens fixes. Les jeunes gens qui suivraient leurs cours seraient tenus à payer une rétribution mensuelle de 40 sous pour l'instruction industrielle, et de 4 francs pour l'instruction classique. Au produit de ces rétributions s'ajouterait celui des diplômes de bacheliers ès-lettres. Si ces sommes ne suffisaient pas pour acquitter les honoraires des professeurs, le supplément serait pris sur les fonds communaux et départementaux, moyennant l'observation des formes légales. Si elles excédaient ces honoraires, le surplus serait consacré à l'entretien des bibliothèques, des collections, etc. L'État n'accorderait des secours que pour les premières dépenses d'établissement. Les départemens et les communes qui sont dans l'usage de pourvoir aux frais de leurs colléges, pourraient recevoir l'autorisation de continuer à y subvenir; mais on ne souffrirait

plus que des villes qui entretiennent des institutions gratuites pour l'enseignement du latin, ne fissent rien pour leurs écoles primaires.

Les appointemens que nous avons assignés aux régens des écoles du premier et du second degré sont un *minimum*. Ils s'accroissent en raison du nombre des élèves. En effet, ces sommes sont si exiguës que l'on doit laisser courir aux instituteurs la chance d'une augmentation qui puisse être pour eux un encouragement à bien faire, et une juste indemnité pour le surcroît de peine qui résulte d'un plus grand nombre d'enfans à conduire. Mais il nous paraît que d'autres vues doivent présider à l'institution des professeurs du troisième, du quatrième et du cinquième degré. Il faut qu'ils reçoivent des honoraires suffisans, non seulement pour les faire vivre, mais encore pour leur ôter tout prétexte légitime de chercher des ressources dans quelque autre occupation lucrative, et pour leur permettre de se dévouer entièrement à la science et à leurs élèves. D'autre part, il semble peu convenable de stimuler

l'ambition d'hommes de cet ordre par le mobile de l'intérêt. Il résulte de là qu'il n'est ni nécessaire ni bienséant de faire dépendre la grandeur de leurs honoraires du nombre des étudians qui suivent leurs leçons. Les personnes qui voudraient que cet usage s'introduisît en France, allèguent l'exemple de l'Allemagne, mais les idées d'honneur et de délicatesse diffèrent dans les deux pays. L'opinion que nous combattons ici a pour elle, il est vrai, un philosophe éminent (1). Nous respectons une si grande autorité, mais enfin, il nous est impossible de ne pas reconnaître ce qu'une telle mesure aurait d'humiliant pour les professeurs. Elle les mettrait dans la dépendance d'une jeunesse légère qui leur doit du respect, et les rendrait, comme des comédiens, les jouets de la faveur et de la disgrâce de leurs auditeurs. Nous nous faisons, à vrai dire, une tout autre idée de l'estime à laquelle ils doivent prétendre. Elle donnerait lieu de supposer que l'intérêt pécuniaire aurait plus de pouvoir sur eux

(1) M. Cousin, *Rapport sur l'état de l'instruction*, etc., 1re part., lett. 5.

que les considérations tirées de leur devoir et du bien de leurs élèves, et que s'ils n'étaient pas stimulés par l'appât du gain, ils s'acquitteraient de leurs fonctions avec langueur et négligence. Mais indépendamment des garanties que donneront à cet égard les soins que l'on prendra pour les former, les choisir, les surveiller (1), s'il en était ainsi, serait-ce donc à de tels hommes que le soin de cultiver l'esprit de la jeunesse devrait être remis? Ne doit-on pas exiger avant tout des instituteurs à qui on la confie, un caractère et des principes d'un ordre très élevé?

Les écoles supérieures sont une possession nationale, plutôt que départementale et communale. Quelques branches même de l'enseignement qui s'y donne réclament presque indispensablement les secours du gouvernement. Le prix des diplômes de bachelier ès-sciences et de docteurs en lettres et en sciences, couvrirait une partie des frais des écoles générales et préparatoires. L'État pourrait en faire une autre partie; car elles offriront une instruction profitable à toutes les personnes qui occupent

(1) IVe partie.

dans la société une position élevée, instruction qui, pour plusieurs de ceux qui la recevront, deviendra un moyen de se rendre utiles, sans qu'il puisse leur en revenir aucun avantage personnel. La nation tout entière a un puissant intérêt à ce que ceux de ses citoyens qui peuvent influer sur son sort par leur rang ou par le crédit de leurs opinions, aient de grandes lumières et des vues élevées.

Les frais des écoles spéciales du quatrième et du cinquième degré doivent être naturellement supportés en grande partie par ceux qui les fréquentent.

M. Say fait observer que les bourses et les places gratuites données dans les colléges et les séminaires ont l'inconvénient de multiplier dans les professions lettrées plus d'individus qu'elles ne peuvent en nourrir (1); et M. Raynouard leur reproche de présenter au mérite une prime pour le faire sortir des classes inférieures qu'il importerait beaucoup de ne pas dégarnir de lumières et appauvrir de talens (2).

(1) Say, *Cours complet*, etc., tome V, page 301.

(2) *Considérations sur les lacunes de l'éducation secondaire en France.*

Elles doivent être conservées néanmoins lorsque leur établissement a créé des droits, ou qu'elles présentent quelque grand avantage, celui, par exemple, d'être un monument de la reconnaissance nationale. Mais là où elles n'ont pas de semblables titres au respect, il conviendrait d'en échanger la destination contre quelque emploi qui serait plus conforme aux véritables intérêts de l'enseignement.

Toutes les fondations particulières qui ont constitué des droits doivent être aussi respectées; mais il ne faudrait encourager, pour l'avenir, que celles qui ne sont pas contraires aux principes d'après lesquels il convient de répartir les frais de l'instruction.

DEUXIÈME SECTION.

MARCHE A SUIVRE POUR L'EXÉCUTION DU SYSTÈME D'INSTRUCTION PUBLIQUE EXPOSÉ DANS CE MÉMOIRE.

Il est impossible que le système d'instruction publique que nous avons exposé dans cet ouvrage, ou tout autre de même genre, puisse s'appliquer immédiatement à toutes les parties du pays. Ce n'est qu'avec le temps que les élémens d'un système de la sorte peuvent se développer et se combiner, que l'on peut former des maîtres capables de l'exécuter, condition indispensable au succès. D'ailleurs, dans un ensemble dont toutes les parties se coordonnent, il convient d'établir solidement celles qui doivent servir aux autres de base et d'appui, avant d'élever sur elles celles qui doivent former les degrés supérieurs. Si l'on veut le bien, il faut en accepter les conditions. Les Français sont fatigués sans doute d'avoir vu depuis un demi-siècle passer devant eux,

comme les images d'une lanterne magique, tous les beaux projets d'éducation publique qui devaient élever à un haut degré le perfectionnement intellectuel et moral de la nation, et qui, après avoir un moment animé leurs cœurs d'un rayon d'espérance, sont allés successivement s'accumuler dans l'énorme dépôt des archives de l'État et dans la poussière des bibliothèques. Instruits enfin par l'expérience, ils comprennent maintenant que ce n'est qu'à l'aide du temps, par des soins assidus, et en formant les hommes pour les choses, que l'on réussira à fonder des institutions qui ne peuvent trouver leurs garanties de stabilité et d'accroissement que dans la capacité de ceux aux soins de qui on les confie, et dans les dispositions et les habitudes du peuple pour lequel elle sont faites.

En prenant ces idées pour base, nous réclamerons, afin de mettre notre plan à exécution, à peu près le temps nécessaire à un élève pour parcourir les divers degrés dont il se compose, et encore ce plan ne sera-t-il alors mis en œuvre que dans quelques parties du pays.

La première mesure à prendre serait de nommer des conseils communaux et départementaux, et un conseil central d'encouragement et d'organisation. Là où il n'existe pas de corps préposé à l'enseignement, ces conseils se composeraient comme ceux d'éducation; là où il s'en trouve, on se bornerait à modifier ce qui existe par ce qui doit exister, autant qu'il serait possible de le faire sans blesser aucun droit. On formerait ainsi un lien entre le passé et l'avenir. Cette première mesure prise, on s'occuperait de l'établissement des écoles primaires d'enseignement mutuel. Dans les lieux où il en existe déjà, on ne ferait que les perfectionner conformément à l'esprit du nouveau système; dans ceux où il y a des écoles, mais dont l'enseignement procède par les voies anciennes, on engagerait le régent, s'il était jeune et s'il paraissait doué de l'aptitude requise, à adopter l'enseignement mutuel, ou, dans le cas contraire, on attendrait que la place fût vacante, à moins que les particuliers ne s'arrangeassent de gré à gré avec l'instituteur de leur commune, pour lui faire une paie

de retraite. Il ne faut pas, au reste, vouloir trop hâter la multiplication des nouvelles écoles; car, ainsi que nous l'avons dit, on saperait l'enseignement mutuel par ses bases, si l'on n'attendait pas le temps nécessaire pour former de bons maîtres. Afin de satisfaire néanmoins autant que possible à un louable empressement, les écoles qui chemineraient de la manière la plus satisfaisante seraient érigées en écoles normales, où les candidats ainsi que les régens, dont les connaissances ne seconderaient pas la bonne volonté, iraient étudier la théorie et la pratique de l'enseignement mutuel. Là où il n'existe aucune école régulière, il faudrait exhorter les habitans à en établir. Il est des localités où une seule école pourrait suffire à deux communes. Le conseil communal d'encouragement et d'organisation correspondrait avec les autorités et les particuliers dont il pourrait espérer des secours, et avec les évêques, qui, à l'exemple de tant de dignes prélats et de souverains pontifes, insisteraient auprès du peuple sur les avantages de l'instruction.

Supposons, pour fixer les idées, que l'on prît ces diverses mesures en 1834; en 1836 on pourrait déjà commencer à introduire l'instruction secondaire dans les meilleures écoles d'enseignement mutuel; car il existe plusieurs livres dont on pourrait se servir provisoirement pour les écoles de ce degré, et on aurait eu jusqu'alors le temps de rédiger ceux qui manquent absolument. En 1840, les localités où s'achèverait un enseignement secondaire, et qui aspireraient à posséder en totalité ou partiellement un enseignement du troisième degré prendraient les mesures nécessaires pour l'etablir. Les enseignemens du quatrième et du cinquième degré ne sont pas aussi intimement liés avec ceux du troisième que les précédens le sont entre eux. Il ne s'agit, quant à ces écoles supérieures, que de les compléter, de les améliorer, de modifier les conditions requises pour y être admis, d'exiger des examens plus étendus, et de les juger avec plus de sévérité. C'est à quoi l'on pourrait travailler dès à présent, en introduisant dans l'enseignement supérieur les perfectionnemens dont il est susceptible,

d'une manière graduelle, et quand on le jugerait convenable, mais d'après un plan arrêté.

On conçoit que, tandis que des écoles tertiaires s'établiraient en un lieu, il s'établirait en un autre des écoles secondaires, et ailleurs des primaires. Ainsi les centres modèles se multiplieraient progressivement, et peu à peu le système s'étendrait comme un réseau sur toute la surface de la France, à mesure qu'il prendrait racine dans les idées et les habitudes. Il vaut mieux retarder l'établissement d'une école que de risquer de la voir échouer faute de moyens suffisans : car le découragement produit par un tel exemple pourrait exercer une influence funeste. C'est au gouvernement à apprécier la manière dont les diverses écoles doivent être réparties dans les intérêts généraux du pays. Il usera à cet égard de l'influence que lui donnent les secours qu'il peut accorder. Si pourtant les populations auxquelles il destine ces écoles ne font d'elles-mêmes aucun sacrifice pour les obtenir, et que d'autres les établissent à leurs propres frais, ces dernières les auront légitimement gagnées,

et l'autorité devra, en dépit de quelques convenances matérielles, accéder à un triomphe que le sentiment moral aura remporté.

FIN.

NOTES.

NOTE A.

De l'instruction des classes inférieures de la société, envisagée dans ses rapports avec les intérêts politiques, religieux et moraux.

Nous ne nous sommes pas cru dans l'obligation de commencer par examiner si l'on doit instruire le peuple. Ce n'est plus qu'en rougissant que l'on ose quelquefois encore avancer dans notre siècle que la diffusion des connaissances est en opposition avec les intérêts politiques et religieux des hommes. Sans doute, il n'y a rien, dans les opérations mécaniques de la lecture, de l'écriture et du calcul, qui soit propre à donner des sentimens de religion et de vertu ; mais encore faut-il mettre en état de faire ces opérations, les enfans que l'on veut rendre capables d'étudier les lois de leur pays, de consulter par eux-mêmes les livres saints, de ménager avec sagesse les économies qu'ils pourront faire sur le produit de leur travail. Il est vrai que ces premières connaissances peuvent recevoir une direction funeste, qu'elles ont favorisé quelquefois l'incrédulité, le désordre et la démoralisation ; mais ce n'est pas d'après des vices accidentels, auxquels on peut remédier, que les institutions doivent être jugées. Il est facile de s'entendre sur les effets naturels de la diffusion des lumières, si l'on veut être de bonne foi. Que les partisans intéressés du despotisme et des priviléges en parlent comme d'une cause de troubles, de bouleversemens, qui pourrait en être surpris? Ce n'est qu'à la faveur de l'ignorance générale qu'ils peuvent conserver les droits oppresseurs dont ils jouissent. Mais ce qui est étrange, c'est que des hommes sincères puissent devenir les échos d'une telle opinion. Elle est démentie par des exemples sans nombre. Bornons-nous à citer l'Ecosse. Le peuple écossais, jadis séditieux et avide de nouveautés, est devenu paisible et ami de l'ordre depuis qu'il reçoit l'éducation nationale qui lui a été

léguée par son dernier parlement (1). Si l'on aperçoit encore dans quelques parties du pays une tendance révolutionnaire, ce n'est que parmi la populace des grandes villes, et les ouvriers dans les manufactures, classes qui n'ont point de part aux bienfaits de cette institution. Cet exemple est d'autant plus remarquable, qu'à raison du sol et du climat l'Ecossais est exposé à de dures privations et à des disettes fréquentes.

On conçoit facilement encore que des hommes intéressés qui font du christianisme un objet de lucre, ou des fanatiques qui le rétrécissent au gré de leurs petites vues, s'élèvent contre l'instruction du peuple, sous prétexte qu'elle sape les bases de la foi : ils ne voient la religion que dans la superstition, et les lumières blessent leurs préjugés ou tarissent la source de leurs revenus. Mais comment le véritable chrétien préconiserait-il l'ignorance? Il reconnaît pour son maître celui qui avait été annoncé comme un soleil (2), et qui a dit de lui-même qu'il était la vérité (3) : la religion qu'il professe est la raison suprême ; elle renferme des vérités sublimes qu'on apprécie d'autant mieux que l'on est plus éclairé (4).

Mais, dit-on, l'expérience de la fin du dix-huitième siècle n'atteste-t-elle pas que l'instruction tend à affaiblir les sentimens de la foi et l'influence des principes moraux? A supposer qu'alors en effet la diffusion des lumières ait eu les suites funestes qu'on lui attribue, la conclusion que l'on en voudrait tirer pour l'époque actuelle reposerait sur une fausse analogie. Dans la dernière moitié du siècle dernier, l'irréligion était offerte sous toutes les formes et dans une multitude d'ouvrages, à l'avide curiosité du vulgaire, et l'instruction que la jeunesse avait reçue ne lui offrait aucune garantie contre la contagion de l'incrédulité. Or, on ne peut assimiler aux effets d'une in-

(1) En 1696.

(2) *Esaïe*, chap. 60.

(3) *Saint-Jean*, chap. 14.

(4) Le journal de la *Société de la Morale chrétienne* contient d'excellentes réflexions sur ce sujet, dans un article qui a pour titre : *De la nécessité de cultiver l'intelligence des enfans pour en faire des chrétiens*, t. II, p. 8.

struction vicieuse, dans des circonstances singulières, ceux qui doivent résulter d'une instruction mieux entendue dans des circonstances différentes. Maintenant la religion est généralement respectée; on ne ferait que se décrier, si on l'outrageait dans des écrits populaires, et ses adversaires, même les plus prononcés, sont réduits à envelopper d'un voile leur incrédulité. Dans un tel état de choses, l'instruction répandue dans le peuple ne peut que favoriser les progrès des idées religieuses; et elle y réussira d'autant plus sûrement, que, plus complète et mieux dirigée, elle exercera davantage le jugement.

Mais non seulement cette expérience si souvent alléguée des excès qui ont accompagné notre grande régénération sociale ne prouverait rien pour les temps actuels, le fait qui la constitue est encore présenté sous un faux jour, et l'on attribue mal à propos à la lumière, des forfaits qu'il serait plus juste d'attribuer aux ténèbres. Les prôneurs de l'irréligion et de l'immoralité auraient-ils jamais occasioné un tel débordement d'impiétés et de crimes, s'ils n'eussent pas trouvé dans le peuple une masse impressionnable que son ignorance et son incapacité intellectuelle permettaient de soulever et de diriger au gré de vœux criminels ou insensés? Mais le gouvernement avait pris peine à le disposer de la sorte; son coupable désir d'arrêter la marche de la civilisation l'avait engagé à proscrire l'instruction par ses édits. Dans ces derniers temps encore, où Paris a vu se renouveler des excès que toutes les âmes honnêtes voudraient effacer de ses fastes (1), était-ce donc la partie instruite de la population qui profanait les autels et livrait à la risée publique les choses saintes? Par quel déplorable aveuglement voudrait-on imputer aux lumières les actions même qui font rétrograder la civilisation vers les siècles de barbarie?

Mais, enfin, on ne peut apprécier plus sûrement les sentimens religieux d'un peuple que par ses mœurs et sa conduite: or, les données que l'expérience fournit à cet égard établissent unanimement les avantages de l'instruction.

(1) Février 1831.

Vers la fin du dix-septième siècle, il y avait en Écosse, d'après le rapport d'un ancien écrivain (1), au moins cent mille individus qui vivaient sans loi, sans religion, sans morale : qui, toujours ivres, blasphémaient, juraient, se battaient, et désolaient le pays par des vols et des meurtres. Les habitans de ces mêmes contrées se distinguent maintenant par leur amour pour le travail et par l'honnêteté de leur conduite. A quoi est dû cet heureux changement ? A la même cause qui de turbulens les a rendus paisibles, à l'influence de leur éducation nationale.

L'instruction est universellement répandue dans les Etats-Unis du Nord, qui forment la Nouvelle-Angleterre ; aussi, dans cet heureux pays, tout respire l'ordre et la décence ; la justice, la bienveillance, un sentiment profond de dignité morale y sont le partage, non pas de quelques hommes distingués, mais de la masse des citoyens. Cooper, qui l'a parcouru sur une étendue de plus de mille milles, dit que l'on n'y a pas cherché une seule fois à faire sur lui un profit illicite, que jamais il n'y a entendu prononcer un mot injurieux, ni vu une action malhonnête (2). Des enquêtes légales ont attesté, en Angleterre, les heureux effets de l'instruction sur la piété, la moralité, les habitudes d'ordre et de propreté des classes pauvres (3). A Paris, on a remarqué que ce sont les personnes instruites qui prennent le plus de part aux caisses d'épargnes et aux établissemens de prévoyance mutuelle (4).

Généralement, le nombre des crimes est en raison inverse de l'instruction du peuple. La comparaison que l'on a faite entre l'Écosse, l'Angleterre et l'Irlande, offre à cet égard des résultats frappans (5) ; ils se confirment, lorsque l'on compare

(1) *Political works of Andreew Fletcher*, London. 1737, p. 144.

(2) *Lettres sur les Etat-Unis*, par Cooper, trad. de Preble, t. I, p. 157 et suivantes.

(3) Minutes of the evidence taken before the committee appointed by the House of commons to inquire into the state of mendicity and vagrancy in the metropolis and its neighbourhood ; ordered to be printed july 11 the 1815. To which is added the general report, ordered to the printed may 28 th 1816.

(4) *Rapport de la Société philantropique de Paris.*

(5) *Discours de M. Hume*, prononcé dans la Chambre des Com-

entre eux les divers comtés de l'Angleterre : dans ceux du nord, où l'éducation a fait le plus de progrès, on compte une personne condamnée pour crime sur une population de 4,200 âmes; tandis que cette proportion est de un à quatre cents, si l'on envisage la totalité du pays (1). Pendant trente-six années consécutives, il n'y a pas eu une seule exécution dans le comté de Westmorland, qui est distingué entre tous les autres par la bonté de ses écoles (2). En Autriche, il y a, dans tous les villages, des moyens d'instruction : aucun ouvrier ne peut se marier, s'il ne sait lire, écrire et compter; aucun maître ne peut, sous peine d'amende, employer un ouvrier qui ne sait pas lire et écrire. Aussi les crimes y sont-ils extrêmement rares. On voit à peine à Vienne, dans une année, deux exécutions à mort (3). Les statistiques de justice criminelle, en Angleterre, en France, en Suisse, en Russie, établissent que les condamnés sont, pour le plus grand nombre, des individus qui n'ont point ou presque point reçu d'instruction (4). On a remarqué, à Londres, à Gloucester, à Boston, à New-York, à Paris, etc. (5), qu'il était très rare qu'un jeune homme qui avait fait ses études primaires dans une école bien dirigée, se conduisît de manière à être traduit devant la justice. Les tribunaux de New-York condamnent chaque session

munes le 1er juillet 1812. (*Plan d'éducation pour les enfans pauvres*, par M. de Laborde.)

(1) *Discours de M. Brougham*, prononcé à la Chambre des Communes le 28 juillet 1820.

(2) *Address on education*, by George Harrison.

(3) *Journal de la Société de la Morale chrétienne*, n. 73.

(4) *Observations sur la visite, la surveillance et la direction des femmes détenues* Londres, 1827, ch. 6. — *Rapport de M. de Barbé-Marbois à la Société royale des prisons*, 1815. — *Compte général de l'administration de la justice criminelle de France pendant l'année* 1828. — *Du Système pénitentiaire*, par Lucas. — *Rapport sur l'instruction primaire du canton de Genève*, 1827, *etc.*

(5) *Address on education*, by G. Harrison, *Edimburgh Review*, nov. 1810, p. 66.— Livingston, *sur la Discipline des prisons*, p. 37. — *Etablissement et direction des écoles primaires gratuites d'adultes, etc.*, par M. Basset, etc.

dix à douze noirs, et cependant, de plusieurs milliers d'hommes de cette race qui, en 1831, avaient suivi l'école africaine établie dans la ville depuis douze années, on n'en comptait que trois qui eussent été dans le cas d'être condamnés (1).

Note B.

Des méthodes expéditives d'enseignement.

A croire sur parole les inventeurs et les prôneurs des méthodes rapides d'instruction, on ne douterait pas qu'elles ne pussent, en moins d'une année, rendre un enfnat aussi savant que les Huet et les Pic de la Mirandole. Mais, quand on en vient à l'épreuve, on s'aperçoit bientôt qu'il faut beaucoup rabattre des espérances prodigieuses que l'on avait d'abord conçues. Un professeur s'annonce comme enseignant une science ou un art en dix leçons de deux heures. Cependant, pour ne pas fatiguer l'élève qu'on lui confie, il divise chaque leçon en deux, une le matin, une le soir; et, pour le faire avancer davantage, il le retient deux heures le matin, deux heures le soir. Voilà ces dix leçons dilatées de manière à prendre 40 heures. Au bout de ce temps on donne encore quelques soins à l'élève pour le perfectionner, et enfin, même en prenant toutes ces sages précautions, on ne réussit qu'avec des individus doués d'une volonté énergique et d'une rare capacité.

C'est là, dira-t-on peut-être, un assez beau résultat. J'en conviens. si pourtant l'instruction acquise de la sorte n'est pas trop superficielle pour être vraiment utile, si les moyens employés pour l'acquérir ne sont pas de nature à entraver des progrès ultérieurs ou le développement harmonique des facultés, et s'ils peuvent, sans nuire à l'ensemble, entrer dans le plan général d'éducation que l'on a jugé devoir adopter. Mais souvent cette instruction est insuffisante pour procurer les avantages que l'on devait raisonnablement en espérer. Quel-

(1) *Revue comparée de l'enseignement primaire dans les deux mondes*, par M. Degerando (*Journal officiel de l'instruction publique*, du 27 nov. 1831).

quefois elle est un obstacle à ce que l'on puisse acquérir par la suite certaines connaissances. Il est, par exemple, des méthodes expéditives de lecture qui rendent l'orthographe très difficile à apprendre. Ce qui est plus fâcheux encore, c'est que, dans les études qui s'adressent à la raison, ces moyens rapides d'arriver au but sont en opposition avec les intérêts intellectuels, qui exigent de la gradation dans l'enseignement. Les inconvéniens s'aggravent et se multiplient, si, pour retirer des méthodes expéditives tout le parti possible, on veut en employer plusieurs dans l'éducation du même individu. Comme elles sont fondées sur des principes qui diffèrent et qui peuvent se contrarier, elles doivent se nuire réciproquement, et quelquefois entraver singulièrement le développement naturel de l'esprit.

C'est se conduire par des vues bornées, et s'engager dans une route funeste, que d'aspirer dans l'éducation à une suite de résultats prochains, sans s'inquiéter de l'influence que les moyens employés pour y parvenir peuvent exercer sur l'ensemble des dispositions intellectuelles et morales. L'homme n'est pas un animal qu'il soit permis de dresser pour des services particuliers, sans avoir égard aux facultés excellentes dont il est doué. Il n'est pas une plante dont on puisse sans scrupule hâter la croissance en la tenant en serre chaude, au risque qu'elle n'acquière qu'un développement imparfait, et qu'elle ne produise jamais que des fruits sans saveur et sans beauté.

Il en est de l'éducation comme de l'agriculture. Ce n'est qu'avec le temps que les effets des méthodes que l'on a préférées peuvent se montrer, et encore faut-il savoir les discerner. Il faut les chercher dans l'influence qu'elles ont pu exercer sur l'ensemble des connaissances, sur le développement et la direction des facultés, et non pas seulement dans ces résultats sensibles et immédiats auxquels se borne l'attention du vulgaire. Mais de telles expériences pourraient être achetées par de trop cruels sacrifices. Heureusement que l'on n'est pas réduit à en courir les chances. Il est généralement facile de distinguer *a priori* la tendance naturelle des méthodes d'en-

seignement. Faut-il un génie bien profond pour comprendre, par exemple, que, si l'on ne fait travailler que la mémoire de l'enfant, son intelligence s'engourdira; que, si on l'habitue à rattacher à un texte par des liaisons forcées un grand nombre d'idées diverses, son esprit se faussera; que si, au lieu de faire parler sa raison et son cœur, on le soumet constamment au joug de l'autorité et d'une imitation servile, on détruira en lui tout principe d'originalité, on n'en fera qu'un bavard, qui paiera chèrement, pendant le cours de sa vie, les applaudissemens qui lui auront été prodigués trop légèrement dans sa jeunesse? C'est, au reste, aux philantropes qu'éclaire le flambeau de la philosophie à traduire devant le tribunal de la raison publique les modes divers d'instruction. Dirigées par eux, les masses pourront apprécier ce que ces modes ont de bon et de défectueux, surtout si l'on a eu le soin de leur donner quelques idées justes sur l'éducation; et c'est à quoi contribuera le cours relatif à cet art que nous avons placé dans la sphère de l'instruction commune (1).

NOTE C.

Des degrés successifs par lesquels le P. Girard s'est élevé à la conception complète de sa méthode. De ses tentatives pour l'introduire en France, et pour l'appliquer à diverses branches d'étude.

On lira peut-être ici avec intérêt quelques détails sur la progression d'idées qui a conduit le P. Girard à la concep-

(1) Nous pourrions appuyer, par des autorités respectables, l'opinion que nous avons émise dans cette note sur les inconvéniens d'un emploi irréfléchi des méthodes expéditives d'enseignement. On peut consulter en particulier le 8e *Entretien du cours normal des instituteurs primaires*, par M. Degerando. Dans un rapport fait au nom d'une commission nommée par la Chambre des députés, pour examiner un projet de loi sur l'instruction publique (séance du 22 décembre 1831), M. Daunou a aussi flétri le charlatanisme avec lequel on prône diverses méthodes d'enseignement; mais, comme il n'a parlé que de la perte de temps qui résulte pour la jeunesse de l'emploi de plusieurs de ces méthodes, il n'en a signalé que l'effet le moins funeste.

tion du cours de langue dont nous avons tracé l'esquisse, sur l'accueil qui fut fait en France à une première rédaction des sections les plus élémentaires de ce cours, et sur l'application que l'on peut faire à d'autres branches d'étude des principes d'après lesquels il est composé.

Les premières réflexions du Révérend Père sur les modifications qu'il convenait de faire subir à l'enseignement, lui furent suggérées par l'abbé Gautier. Il introduisit, dans les écoles de Fribourg dont il était préfet, les procédés que cet ami de l'enfance avait imaginés pour donner quelque attrait à l'étude jusqu'alors si aride de la grammaire. La connaissance qu'il acquit ensuite du système de Pestalozzi lui inspira l'idée d'introduire l'élément logique dans son enseignement ; mais il s'aperçut bientôt que ce philantrope s'était exagéré le parti que l'on peut tirer des mathématiques, pour exercer les facultés intellectuelles (1). Il désira néanmoins conserver les avantages de cette complication croissante de rapports, qui rend la géométrie particulièrement propre à donner à l'intelligence de la force et de l'étendue. Aucune étude ne lui parut, mieux que celle de la syntaxe, pouvoir remplir les divers buts qu'il se proposait. Les vérités de tout ordre sont du domaine de la langue, et les diverses espèces de phrases peuvent être disposées de manière à offrir une progression continue quant au nombre et à la complication de leurs élémens. Le P. Girard s'éleva ensuite à la pensée de faire servir cette même étude au développement du cœur et de la conscience, par l'heureux choix des idées qu'exprimeraient les propositions. Le grammairien logicien conçut alors l'instruction en instituteur. Il ne saisit néanmoins que progressivement l'étendue des applications dont cette haute conception est susceptible. Il commença à la réaliser, mais imparfaitement, dans la *Grammaire des campagnes* (2). Cet ouvrage, qui s'annonçait comme

(1) Part. II, sect. 2.

(2) *Grammaire des campagnes, à l'usage des écoles rurales du canton de Fribourg*. Fribourg en Suisse, 1821.

Au moment où cette feuille est livrée à l'impression, j'apprends que l'on s'est servi de cette grammaire à Lyon dans l'école des filles

devant avoir une suite, ne contient que la phrase à un seul membre. Le patois y est placé à côté du français. La jeunesse villageoise, sur les besoins de laquelle il est calculé, y est ainsi conduite du connu à l'inconnu. Désireux de propager des principes dont l'application à la culture intellectuelle et morale d'une population nombreuse serait un service immense rendu à l'humanité, le Révérend Père envoya des exemplaires de ce premier essai à M. de Corbière, alors ministre de l'intérieur, à M. le cardinal de Beausset, et à MM. les évêques de Nancy, de Metz et d'Orléans. Ils lui adressèrent tous les réponses les plus flatteuses, en lui annonçant l'intention de concourir au succès de ses vues philantropiques. M. de Corbière lui écrivit qu'une commission avait été nommée pour aviser aux moyens d'utiliser en France cette production suisse. L'évêque de Nancy, M. d'Osmond, approuva particulièrement l'introduction du patois, comme pouvant être très utile dans quelques provinces de France, pour apprendre au peuple, par traduction, la langue de la religion et de l'Etat. Les circonstances sont venues sans doute à la traverse des projets énoncés dans ces lettres. On avait alors autre chose à faire qu'à s'occuper avec suite du véritable bien du peuple; mais les desseins généreux, que le malheur des temps a contrariés, peuvent être repris et suivis avec plus de succès dans des temps plus propices. On serait d'ailleurs encore mieux placé pour travailler sur la même base à la culture intellectuelle et morale de la jeunesse du pays; car le P. Girard a complété et perfectionné son ouvrage de telle sorte que la *Grammaire des campagnes*, toute admirable qu'elle est par la simplicité, la gradation, l'intention morale, doit être considérée comme n'en offrant plus que les premiers et grossiers rudimens. Sans doute il ne se refuserait pas à publier ce nouveau travail dès

de la Communion réformée, et avec tant de succès, que les inspecteurs qui visitèrent cet établissement en 1831, rapportèrent à M. Cuvier que, de toutes les écoles qu'ils avaient vues, c'était celle qui leur avait présenté les résultats les plus satisfaisans. On accorda en conséquence une médaille d'honneur à la maitresse.

que l'on se proposerait d'en faire usage dans des écoles publiques (1).

Quand on s'est élevé à une idée grande et féconde, on en voit, à mesure que l'on réfléchit davantage, les applications s'étendre et se multiplier. Ayant conçu la pensée de faire servir à l'éducation morale l'étude de la langue, le P. Girard dut se demander jusqu'à quel point les autres études pourraient concourir au même but. Il comprit qu'au moyen d'un choix de problèmes, calculé sur le développement des affections sociales dans la famille, la commune, l'Etat, on pourrait donner à l'arithmétique cette salutaire direction, que l'on pourrait la faire servir non seulement à rendre l'enfant prudent et économe, mais encore à étendre ses vues au-delà du cercle étroit de l'égoïsme, et à cultiver en lui des dispositions bienfaisantes. Il comprit encore que ces exercices pouvaient quelquefois être utilisés pour un peuple dans des intérêts spéciaux. En conséquence, il traça pour l'étude de l'arithmétique, dans les cantons de Schwitz, un plan tel que son exécution doit corriger les préjugés et les habitudes qui y entretiennent la misère et y nuisent aux progrès de la civilisation. De ce travail élémentaire que de pauvres enfans font au milieu de montagnes sauvages, dans des écoles ignorées, doivent sortir un jour l'aisance générale, des institutions bienfaisantes, le perfectionnement de la société.

Toujours animé par la grande pensée qui est l'âme de ses travaux, le P. Girard a vu aussi, dans l'enseignement de la géographie, un moyen de contribuer au développement de l'être moral, et il a commencé à réaliser cette idée dans un petit livre qui porte le titre modeste d'*Explication du plan de Fribourg* (2). Voici comment il s'y explique lui-même sur ses vues :

« Ce petit ouvrage, dit-il, est en même temps une *intro-* » *duction à la géographie*, et une *introduction à la vie sociale.*

(1) On s'en sert déjà dans quelques écoles de la Suisse, mais d'après un plan restreint, et principalement en langue allemande.

(2) *Explication du plan de Fribourg en Suisse*, dédiée à la jeunesse de cette ville, pour lui servir de première leçon de géographie. Lucerne, chez Xavier Meyer, 1827.

» L'introduction à la géographie est pour ainsi dire la *lettre* du » livre ; l'introduction à la vie sociale en est l'*esprit*.... La lettre » est calculée sur les localités de Fribourg.... L'esprit est de » tous les lieux et de tous les temps.

« D'après mon intime conviction, tout ouvrage élémentaire » pour l'enfance doit être un moyen d'éducation. S'il se borne » à donner des connaissances, s'il se borne à développer les » facultés de l'élève, je puis approuver l'ordre et la vie que l'au- » teur a su mettre dans son travail ; mais je ne suis pas content » de lui. Je suis même blessé de ne trouver qu'un maître de » langue, d'histoire naturelle, de géographie, etc., quand j'at- » tendais quelque chose de beaucoup plus grand : un institu- » teur de la jeunesse, formant l'esprit pour former le cœur, » et amenant la lumière dans les âmes encore neuves, pour y » amener la sagesse et le bien.

» Il n'est pas un seul objet dans l'instruction des enfans » qui, entre des mains tant soit peu habiles, ne puisse plus » ou moins servir l'éducation. Chacun d'eux offre son tribut » d'après sa nature particulière. Ainsi, recevoir ces diverses » offrandes, les réunir et les mettre au profit des sentimens » honnêtes, nobles et généreux, tel est, à mon avis, le grand » devoir de l'instituteur ; *la grande pensée de son art*. Je vou- » drais l'appeler *la pensée mère*. »

Après avoir signalé l'enseignement de la langue, comme celui que l'on peut faire servir le plus complètement au profit de l'éducation, l'auteur ajoute :

« La géographie se prête aussi merveilleusement à la su- » blime intention, quoique dans une sphère un peu plus res- » serrée. Que le lecteur en juge d'après cet essai. Il est dans » son ensemble une introduction à la vie sociale, qui parle » aux sens, qui parle à l'esprit, et qui bien sûrement doit dire » quelque chose au cœur. Il est propre à inspirer l'amour de » la patrie et les sentimens qui s'y rattachent.... Il renferme » aussi beaucoup de détails : on les a saisis en passant pour » suggérer aux élèves quelques pensées raisonnables et hon- » nêtes, et pour former ainsi leur caractère....

» Si cette première leçon pouvait être goûtée par les insti-

» tuteurs, le point de départ serait arrêté, soit pour la lettre, » soit pour l'esprit. Dès lors tout le reste se ferait comme de » soi-même ; car il ne s'agirait plus que de développer la même » idée, en cheminant du petit au grand. Nous aurions ainsi la *pensée de la géographie élémentaire*, fille de la *pensée-mère*, » issue de son sang, si je puis m'exprimer de la sorte, et ani- » mée de son âme. »

On conçoit aisément que l'instruction, lorsqu'elle est animée d'un tel esprit, ne peut produire que des résultats excellens. Aussi la vue d'une école dirigée par de tels principes répond-elle mieux que tous les discours aux objections que l'on peut élever contre la diffusion des lumières. C'est ce que comprit et ce qu'exprima un jour très heureusement une dame également distinguée par les qualités de son esprit et par son amour pour le bien, madame la marquise de P. Les objections qu'elle entendait faire contre l'instruction du peuple lui donnaient quelque sollicitude. En passant à Fribourg, elle désira consulter le P. Girard sur ce sujet. Le Révérend Père la conduisit à l'école publique, et la pria d'examiner elle-même le travail des enfans qui étaient alors occupés à la leçon de langue maternelle. Elle parcourut et observa attentivement plusieurs groupes, puis se rapprochant du P. Girard, elle lui dit avec l'accent de la conviction : *Ah! je comprends, vous donnez la direction.*

Maîtres, donnez-la cette direction ; ne perdez jamais de vue la *pensée-mère*, et vous rassurerez, sur les effets de votre enseignement, les âmes les plus timorées ; vous condamnerez au silence les défenseurs les plus intrépides de l'obscurantisme, et, ce qui vaut mieux encore, vous aurez la gloire et la solide satisfaction de faire servir des instructions, dont l'utilité directe peut être faible et douteuse, à poser les bases du perfectionnement moral et du bonheur éternel de vos élèves.

Note D.

De la destruction de l'enseignement mutuel dans le canton de Fribourg.

Rien n'est plus touchant que le concert de vœux, d'efforts

et de regrets, par lequel les Fribourgeois ont signalé leur attachement pour le P. Girard et pour les institutions qu'il avait fondées. Le conseil municipal s'adresse à lui en ces termes : « Vous êtes donc méconnu, R. P. préfet ! L'expression » est bien faible...! mais toujours la vérité enfin reprend » ses droits. L'homme propose, Dieu dispose. Nous pensons » que, parce qu'il aime notre école, Dieu a bien voulu la » visiter. Nous ne nous dissimulons pas le danger qui la me» nace ; mais une cause sainte peut-elle être perdue ? Le con» seil municipal, fidèle à son serment, remplira ses devoirs, » dont il sent l'honneur et l'importance ; aucun de ses mem» bres ne voudrait se charger, envers la génération présente » et les générations futures, de la responsabilité d'une incu» rie dans cette époque solennelle. Espérons!... Dieu, que » nous invoquons, protègera nos enfans et les sauvera de l'a» bîme ! » Écoutons maintenant les pères de famille s'adressant au conseil municipal : « Nous connaissons les reproches » que l'on fait à notre école ; vous savez, Messieurs, s'ils sont » fondés. Quant à nous, pères de famille, il nous est permis » d'exprimer notre pensée, de témoigner notre conviction. La » voici : le jour où cette école serait paralysée dans ses élémens » deviendrait un jour de deuil et de calamité publique (1). »

Pour détruire les institutions du P. Girard, on attaque l'enseignement mutuel qu'il avait adopté. Il en résulta une lettre de l'évêque de Lausane et de Genève contre cette forme d'enseignement ; et comme Sa Grandeur s'y mettait en opposition avec une autre lettre qu'elle avait écrite précédemment, un malin s'est amusé à faire ressortir les contradictions qui existent entre ces deux pièces, en les faisant réimprimer sur deux colonnes parallèles (2). On ne peut répondre

(1) *Lettre du conseil municipal de la ville de Fribourg*, sur le verbal qui a été dressé d'office à l'école des garçons, le 13 mars 1823, pour constater les moyens que l'on emploie en faveur de l'enseignement religieux, avec la réponse du conseil municipal, suivie d'une adresse des pères de famille de ladite ville. (Fribourg, chez François-Louis Piller, 1823.

(2) *Mémoires de monseigneur l'évêque de Lausane et de Genève*,

plus victorieusement à l'écrit de Monseigneur, de 1823, que par son écrit de 1817.

L'enseignement mutuel n'était que le prétexte d'une persécution qui avait commencé avant qu'il fût introduit à Fribourg. Déjà plusieurs fois on avait dénoncé le P. Girard à S. S. le pape Pie VII; mais, ce vénérable pontife ayant repoussé les insinuations de la calomnie, les ennemis des lumières dûrent recourir à d'autres moyens. La suite des intrigues par lesquelles ils sont parvenus à introduire dans le canton les ligoriens, puis les jésuites, et enfin à engager les chefs de l'Etat à prendre une mesure qui a été, pour la ville de Fribourg, un sujet de *deuil et une calamité publique*, formerait un chapitre intéressant dans l'histoire de l'esprit du siècle.

Les avis étant également partagés dans le conseil d'Etat, cette mesure fut décidée par le vote de l'avoyer. Pour obtenir l'assentiment du grand-conseil, on s'attacha à séduire et à fanatiser les députés de la campagne. Lorsque la fatale résolution fut connue, tous les maîtres qui enseignaient sous la direction de P. Girard donnèrent leur démission, et la ville fut ménacée de troubles sérieux, mais qui furent prévenus par la conduite pleine d'adresse et de charité du R. P. Pour diminuer un mécontentement qui menaçait l'école d'un abandon total, on le pria de réorganiser lui-même l'instruction, et il eut la bonté d'accéder à cette demande. Il le fit sur un plan qui se rappprochait, autant que les circonstances pou vaient le permettre, de l'ordre de choses que l'on venait de détruire. M. Chappuis, l'un des maîtres qui s'étaient retirés, consentit, avec un dévouement bien digne d'éloges, à reprendre la direction d'une partie de l'enseignement, pour conserver les précieux restes d'une institution qui avait fait la gloire de Fribourg. Vu les changemens qui viennent de s'opérer dans l'état politique de la Suisse, disions-nous dans la première édition de cet ouvrage, les habitans de cette ville peuvent

adressés au conseil d'État de la ville et république de Fribourg, en 1817 et en 1823, avec quelques observations. Genève, de l'imprimerie n° 142, aux barrières; 1823.

sans doute espérer de revoir bientôt au milieu d'eux et à la tête de leurs écoles, leur illustre et généreux bienfaiteur. Dès lors, en effet, ils ont exprimé le vœu qu'il leur fût rendu, mais ce retour si désiré trouve sans doute quelque obstacle dans les efforts d'une faction qui paraît avoir fait de Fribourg son chef-lieu. Serait-ce pour le rendre plus difficile qu'elle s'acharne même contre les dernières traces de l'enseignement du P. Girard? M. Chappuis ayant fait paraître sa grammaire (1), on a, sans tenir compte de tout ce que ce livre a d'excellent, profité, pour le discréditer, de quelques locutions vicieuses qui s'y étaient glissées, et même des négligences de l'imprimeur (2). Il suffisait pourtant de quelques traits de plume pour faire disparaître ces taches. On sait que cette faction a pour chefs des émigrés français. Les Français devraient porter partout avec eux les lumières, la civilisation, l'aménité des mœurs; partout ils devraient propager les institutions généreuses. Pourquoi faut-il qu'il s'en trouve qui préfèrent à cette noble mission, celle de prêcher l'obscurantisme et de fomenter la discorde?

Note E.

Réflexions sur l'enseignement mutuel.

Dans cette seconde section, nous avons montré que l'enseignement mutuel favorise le développement des facultés en se prêtant, par la mobilité de sa classification, à toutes les exigences qui peuvent naître de la capacité individuelle des élèves. Il le favorise aussi à d'autres égards, ainsi que M. Degérando le montre dans un ouvrage que les instituteurs de tout ordre ne sauraient trop méditer. Nous croyons devoir laisser au lecteur la jouissance de consulter à leur source les réflexions qu'il fait à ce sujet. (*Cours normal des instituteurs primaires.* Entretiens 5e, 6e, 7e.)

Nous avons encore, dans le cours de cet Essai, envisagé l'enseignement mutuel sous d'autres points de vue. Nous avons fait voir (part. 2, sect. 3) qu'il introduit dans la répartition des

(1) Note G.
(2) *Le Véridique.* Janvier et février 1832.

récompenses une impartialité et une mobilité qui la font échapper aux inconvéniens dont elle est ordinairement accompagnée. Nous avons prouvé (part. 4, s. 1) qu'il peut aplanir toutes les difficultés qu'offre le choix des maîtres, qu'il donne des moyens simples et sûrs de n'en avoir que d'excellens : mais ces idées n'épuisent pas le sujet. L'enseignement mutuel offre d'autres avantages de nature diverse, et dont il faut tenir compte.

Il est économique en ce qu'il permet à un maître seul, ou accompagné d'un aide, de diriger des écoles de quatre cents à cinq cents enfans, comme à Paris, et même de mille et au-delà, comme à Londres et dans les États-Unis.

Il est plus propre qu'aucun autre mode à imprimer profondément dans l'esprit des élèves l'instruction qu'ils reçoivent, vu qu'au moyen de leur division en groupes nombreux, il les appelle à la reproduire plus fréquemment.

Comme il est plein d'attraits pour la jeunesse, il peut contribuer puissamment avec la méthode rationnelle, à laquelle il prête le secours précieux de ses formes, à faire disparaître beaucoup de fautes et de vices que l'ennui produit dans les écoles.

Mais il est surtout admirable en ce que, plaçant les enfans dans diverses positions où ils se trouveront dans le cours de leur vie, il les appelle à faire l'apprentissage des différens devoirs qu'ils auront à remplir. Cette dernière considération devrait, à elle seule, lui assurer la préférence sur tous les autres modes d'enseignement. Donnons quelques exemples.

Le citoyen doit une obéissance raisonnable et consciencieuse à ceux qui sont ses supérieurs dans la hiérarchie sociale. Les relations que l'élève soutient avec le maître dans l'ancien système exigent, il est vrai, de lui des habitudes de soumission ; mais cette soumission, qui a la volonté d'un homme pour objet, et la crainte pour principe, est un sentiment servile qui ne peut avoir de prix que dans les pays gouvernés despotiquement ; tandis que l'obéissance que l'on demande à l'élève dans les écoles d'enseignement mutuel, a pour mobile l'amour de l'ordre, le respect pour la loi, et

nourrit ainsi dans son âme des sentimens de la nature la plus élevée. Dans l'enfant qui plie sa volonté sous celle d'un autre enfant, souvent plus jeune et plus faible que lui, on peut entrevoir avec attendrissement le bon citoyen qui fera à la loi de son pays et aux intérêts publics le sacrifice de ses inclinations et de ses vues particulières.

Il est peu de personnes qui n'aient sous leur direction ou dans leur dépendance un ou quelques individus, et qui ne soient ainsi dans le cas de se montrer patientes, justes, bienveillantes dans l'usage du pouvoir. Dans les écoles dirigées d'après l'ancien mode, les élèves, toujours appelés à obéir, n'avaient aucune occasion de s'exercer aux vertus qu'ils devaient pratiquer dans la suite envers leurs inférieurs. Image de la société, l'enseignement mutuel les place alternativement dans un état d'infériorité et de supériorité. Il les appelle ainsi tour à tour aux sacrifices que réclame l'obéissance, et à la pratique des obligations de douceur, de modestie, de justice et de bonté, dont l'observation doit diriger l'exercice du pouvoir.

La Providence a départi à chaque homme des talens qu'il doit faire servir, non seulement à son propre intérêt, mais surtout au profit des autres. L'enseignement mutuel offre encore ici l'occasion d'un précieux apprentissage auquel ne donnent lieu ni l'enseignement individuel, ni le simultané. Il fait naître, il cultive, il apprend à utiliser les dispositions bienveillantes sur lesquelles reposent le perfectionnement et le bonheur de la société. Qu'il est touchant de voir un enfant essayer ses forces, se retourner de mille manières pour captiver l'attention d'autres enfans, et pour faire pénétrer dans leurs esprits une bienfaisante instruction! Et si l'on étend cet enseignement au-delà des études élémentaires, ne dotera-t-il pas la société de membres utiles, qui auront à la fois le désir et le talent d'éclairer l'ignorance? Ne formera-t-il pas des pères et des mères aussi capables de nourrir l'âme de leurs enfans que de pourvoir à leur subsistance?

Ainsi donc, les élèves des écoles d'enseignement mutuel sont dans le cas de pratiquer presque tous les devoirs de la

vie sociale. On peut d'autant mieux travailler à les perfectionner sous ces divers rapports que, dans les relations que ce mode d'instruction les appelle à soutenir avec leurs camarades, ils développent en toute liberté les dispositions de leur caractère. Le régent, se promenant de groupe en groupe, épie leur conduite ; il apprend à connaître leurs inclinations, que, dans une école dirigée d'après d'autres principes, il n'aurait pas même soupçonnées. Mais, et c'est ici un nouvel avantage de cette méthode, souvent il peut s'en remettre aux enfans eux-mêmes du soin de cette réforme. Ils exercent les uns sur les autres une influence plus rapide et plus énergique que celle qui résulte de l'autorité du maître. La suffisance, l'orgueil, la partialité, le mensonge, sont bientôt découverts par la petite troupe que ces vices ont révoltée, et ne tardent pas à trouver, dans les témoignages de sa réprobation, leur juste châtiment (1).

Nous nous croyons dispensés maintenant de réfuter les objections accumulées contre l'enseignement mutuel : la plupart ne soutiennent pas l'examen ; mais nous désirons faire, dans le système d'hostilités auquel il a été en butte, la part de la bonne foi et de préventions qui doivent être excusées. Des tentatives maladroites, faites pour l'appliquer à l'étude des langues et de l'arithmétique, ont pu donner des résultats décourageans. Cette remarque explique l'infériorité que l'on a quelquefois observée dans les jeunes gens qui avaient été instruits d'après ce mode (2). Mais ce qui a contribué bien davantage au discrédit dans lequel les écoles d'enseignement mutuel sont tombées en quelques lieux, c'est le désordre de celles qui n'ont pas eu de bons maîtres. Sans de bons maîtres, cette forme d'instruction introduit dans les classes une con-

(1) Plusieurs de ces idées ont été puisées dans un discours d'un haut intérêt sur le prix moral de l'enseignement mutuel, par le R. P. Girard. (Neue Verhandlungen der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft, 1825.)

(2) Gasc, etc. *Considérations*, etc. — *De l'Enseignement primaire à Genève*, par L. Veillard, page 29.

fusion et une anarchie qui rendent les progrès impossibles : c'est alors la plus mauvaise de toutes.

Note F.

De la manière dont l'enseignement doit être réparti entre les maîtres. — Division par classes et division par objets.

Il nous paraît que l'organisation dont nous venons de tracer le plan résout une question qui a long-temps occupé les journaux pédagogiques de l'Allemagne, et qui, depuis quelques années, a donné lieu à plusieurs discussions dans divers cantons de la Suisse. Quelle méthode doit-on préférer relativement à la manière de distribuer l'enseignement entre les maîtres? La *division par classes* (classen system), en vertu de laquelle les diverses leçons des élèves sont confiées au même maître, ou la *division par objets* (fâcher-system), qui répartit entre des maîtres divers les diverses branches d'étude? C'est principalement au sujet de l'instruction du deuxième et du troisième degré qu'on est appelé à traiter cette question. Quoique quelques esprits systématiques aient voulu faire pénétrer la division par objets jusque dans l'enceinte de l'instruction primaire, et qu'on ait réalisé cette idée dans quelques villes de l'Allemagne et de la Suisse allemande, elle n'a que peu de partisans, et les essais qui en ont été faits ne paraissent pas devoir en augmenter le nombre. D'autre part, on est d'accord que, dans l'enseignement supérieur, chaque branche d'étude suffit généralement pour occuper un seul maître. Le débat reste donc concentré dans la sphère de l'enseignement du deuxième et du troisième degré. Écoutons les motifs allégués d'une et d'autre part.

« Plus un homme est occupé d'une science, disent les partisans de la division par objets, mieux il la possède ; on aura de meilleurs maîtres, si on ne leur confie qu'une partie déterminée de l'instruction. Ce mode permettant de laisser les élèves, pendant un certain nombre d'années, sous la direction des mêmes instituteurs; ceux-ci peuvent mieux coordonner les chaînons successifs de leur enseignement. Ils mettent naturelle-

ment aussi plus d'intérêt aux progrès que peuvent faire, par leurs soins, les jeunes gens qui leur sont confiés, parce que ces progrès sont plus faciles à constater. Parcourant un champ plus vaste dans leurs leçons, ils sont moins exposés à l'ennui qui résulte de la répétition continuelle des mêmes choses; les régens inférieurs, en particulier, ne sont pas condamnés à languir exclusivement sur les premières notions. Excellente, quant aux garanties qu'elle donne relativement aux maîtres, cette méthode, considérée dans ses rapports immédiats avec l'élève, présente aussi de grands avantages. Il importe que l'enfant avance dans chaque branche d'étude, autant que ses facultés le lui permettent : mais il est presque impossible de satisfaire à cette condition avec la division par classes; tandis qu'avec la division par objets, les études diverses étant indépendantes les unes des autres, l'élève peut faire dans chacune d'elles des progrès proportionnés à ses dispositions. Enfin, il est beaucoup plus facile, dans ce dernier système, de ne faire suivre aux enfans que les leçons qui, vu leur position particulière, peuvent leur devenir utiles.»

A ces raisons, les partisans de la division par classes répondent : « L'avantage dont on parle d'avoir des maîtres plus habiles peut à peine entrer en ligne de compte. Les connaissances des degrés inférieurs ne sont pas si étendues et si profondes que l'on ne puisse aisément trouver des hommes capables d'en enseigner la totalité. S'il est utile de coordonner les degrés successifs d'une étude, il l'est aussi de mettre en harmonie les études diverses. Elles ont entre elles des rapports qui réclament une certaine unité de vues et de direction, à laquelle on ne peut aspirer si on les divise entre plusieurs maîtres. Comment obtenir, avec cette division, qu'il y ait proportion entre l'importance relative des diverses branches de l'instruction, et le temps et les soins que l'élève leur donne? Les maîtres se disputent ses momens, et le plus ardent finit toujours par faire dominer l'enseignement dont il est chargé. Quelquefois le malheureux enfant, à qui l'on impose de toutes parts des obligations, est excédé de travail. La facilité que la division par objets donne à l'élève de faire des progrès

dans certaines études, tout en restant en arrière pour d'autres, rompt l'équilibre qui doit exister entre ses connaissances ainsi qu'entre ses facultés, et trouble l'harmonie de son être intellectuel et moral. Obliger les enfans à suivre toutes les leçons de l'école qu'ils fréquentent, lorsqu'elles sont en rapport avec leurs véritables besoins, c'est seulement priver leurs parens de la facilité funeste de donner à leurs facultés, au gré de vues fausses ou étroites, une culture partielle et mal entendue. Mais ce qui assure surtout à la division par classes un avantage incontestable, c'est l'intérêt moral des élèves. Quand chacun des maîtres est exclusivement chargé d'une partie, aucun d'eux ne se regarde comme responsable de la surveillance générale, de la direction, de la conduite et du caractère. Ils sont tous portés à se renfermer dans le rôle de professeurs, et la sollicitude de l'instituteur leur demeure étrangère. L'enfant recevant de personnes diverses des ordres qui peuvent se contrarier, cette circonstance lui fournit des prétextes pour se soustraire à celles de ses obligations qui lui sont à charge. Les manières diverses d'agir dont on use à son égard produisent des impressions qui se contrarient, et il ne reste presque aucune discipline dans des écoles conduites de la sorte. »

On ne peut nier que ces raisons, alléguées d'une et d'autre part, ne soient solides. Il résulte de là que le premier de ces deux systèmes l'emporte, sous les rapports de l'avancement dans certaines branches d'études, et du développement de talens spéciaux ; le second sous ceux de la moralité, de l'harmonie des connaissances et des facultés. Il est donc clair que, s'il fallait se décider pour l'un ou pour l'autre, c'est au dernier qu'il faudrait donner la préférence. Mais nous avons cru pouvoir les combiner de manière à réunir dans un système mixte les avantages des deux méthodes. Nous n'avons admis la diversité des maîtres qu'autant qu'il est possible de le faire, sans nuire à l'harmonie qu'il faut chercher à établir entre les études. Nous avons corrigé ce que cette diversité peut présenter de défectueux sous le rapport de la moralité et sous celui des prétentions divergentes des professeurs, par les attribu-

tions que nous avons données au chef ou principal du collége. Enfin, les seules leçons que nous laissions aux élèves la faculté de ne pas suivre sont celles qui n'ont que de faibles liens avec l'ensemble de l'instruction, ou qui ont pour objet des talens qu'il est inutile de vouloir développer chez les enfans à qui la nature en a refusé le germe.

Note G.

De quelques ouvrages publiés en Suisse pour les écoles primaires.

Nous avons évité à dessein de mentionner aucun ouvrage, comme pouvant être employé dans les écoles. Il en est sans doute que nous recommanderions volontiers; mais nous aurions la crainte de paraître leur donner la préférence sur d'autres que nous ne connaissons pas, et qui peuvent valoir mieux. Si nous faisons ici une exception en faveur de quelques ouvrages suisses, c'est que nous ne les trouvons point parmi les livres recommandés dans le *Cours normal des instituteurs primaires*, et dans le *Manuel de l'instituteur primaire* (1), ce qui nous donne lieu de croire qu'ils ne sont pas connus en France. C'est aussi parce qu'ayant été faits pour la plupart avec l'intention directe d'appliquer les principes de la méthode rationnelle, et pouvant à certains égards servir d'exemples de l'application de ces principes, il importe de signaler ce qu'ils ont de défectueux, afin que l'on ne rende pas la méthode elle-même responsable des défauts de l'exécution. Nous n'entendons d'ailleurs établir aucune comparaison entre ces ouvrages et des ouvrages du même genre faits en France, ni par conséquent donner la préférence aux uns sur les autres.

Dans ses *Tableaux de lecture*, le P. Girard paraît avoir atteint le plus haut point de simplicité et de gradation quant à ce qui concerne l'exercice spécial de la lecture. La mère qui s'en est servi avec un de ses enfans veut les employer aussi avec les autres, et les progrès sont rapides dans toutes les écoles où ils sont en usage. Mais l'auteur n'est point content du choix des mots, dont plusieurs ne sont pas à la portée du

(1) Strasbourg, 1831.

premier âge. Il avait compté perfectionner ce travail, qu'il avait fait à la hâte pour subvenir aux premiers besoins des écoles; mais il n'en a pas eu l'occasion, vu que son ouvrage, imprimé d'abord à Strasbourg, a été réimprimé, sans sa participation, à Fribourg et dans le canton de Vaud.

Nous avons parlé de la *Grammaire des campagnes* et de l'*Explication du plan de Fribourg* (1). Nous ajouterons seulement que ce dernier livre montre combien de clarté et d'intérêt on donne aux idées qui constituent les élémens de la géographie, si l'on fait d'abord observer à l'enfant la nature elle-même, les formes et les accidens du pays qu'il habite, pour le conduire ensuite par comparaison du connu à l'inconnu.

Travaillant d'après les bases et les directions qui lui étaient fournies par le P. Girard, M. Chappuis a publié en 1831 la *Grammaire ou cours de langue à l'usage des écoles primaires*. La première partie de cet ouvrage est un extrait de la grammaire des campagnes. La seconde traite de la phrase de deux membres. Ce livre est remarquable par la manière dont l'instruction y est appropriée au premier âge par la simplicité et la gradation de l'enseignement, par le choix des exemples, et à ces divers égards il peut servir de modèle. Nous laisserons aux censeurs de Fribourg le soin d'épiloguer sur quelques détails (2), nous bornant à regretter qu'il se soit glissé dans le plan quelque imperfection, et surtout que l'auteur ait été très restreint dans son travail par les conditions qui lui étaient imposées. Le gouvernement de Fribourg, qui a fait imprimer cet ouvrage à l'usage des écoles du canton, avait fixé l'étendue qu'il ne devait pas dépasser. Il a fallu en conséquence en élaguer plusieurs exercices destinés à perfectionner le jugement, et à développer la conscience. Mais l'intelligence de l'enfant ne peut pas être soumise, comme le travail de l'imprimeur, à un calcul de pages et de lettres (3).

(1) Note C.

(2) Note D.

(3) Nous n'avons pas le bonheur de nous rencontrer avec les censeurs de Fribourg; ils font au livre le reproche opposé. Ils trouvent scandaleux que l'on appelle l'enfant à prononcer des jugemens en fait de morale!!! Voyez *le Véridique*, 1832, janvier et février.

La marche que nous avons indiquée pour l'enseignement de l'arithmétique est celle que M. Chappuis a suivie dans les *élémens de calcul* (1). Il exerce l'élève aux quatre opérations progressivement sur les nombres de 1, de 2, de 3 chiffres, etc. Tous les exemples sont pris dans la sphère des idées et des goûts de l'enfance. Les personnes qui connaissent ce livre désirent beaucoup que l'auteur en donne une seconde édition, d'où il fasse disparaître quelques inexactitudes d'expression qui déparent la première, et où l'admirable gradation qui se fait remarquer dans les premiers chapitres soit constamment observée.

M. Mulhauser a publié pour l'enseignement de l'écriture un ouvrage que la simplicité des principes, la gradation des exercices, l'union de la théorie et de la pratique, l'art avec lequel l'intelligence des élèves est mise en jeu, rendent particulièrement recommandable pour les écoles lancastériennes, et permettent de citer comme un heureux exemple de l'application de la méthode rationnelle à un travail mécanique (2).

Note H.

De l'instruction gratuite.

Quoique nous n'ayons pas cru devoir insister dans le texte sur les inconvéniens d'une instruction primaire entièrement gratuite, c'est un mode qui paraît avoir tant de partisans en France, et qui séduit tellement au premier abord, qu'il ne sera peut-être pas superflu d'ajouter ici quelques observations à cet égard.

Indépendamment de ce qu'il ne convient pas de décharger complètement les parens d'une obligation qu'ils doivent avoir à cœur, et de ce qu'il est généralement constaté que, dans

(1) *Élémens de calcul, à l'usage des écoles de la campagne du canton de Fribourg.*

(2) *Enseignement gradué de l'écriture réduite aux élémens les plus simples*, etc., par M. A. Mulhauser.

les écoles, les enfans qui ne paient pas sont les moins assidus, ceux à l'instruction de qui les pères et les mères s'intéressent le moins, et qu'ils font en conséquence peu de progrès, l'instruction gratuite a, en outre, d'autres inconvéniens.

1° Les personnes qui ont de la fortune ne se soucient pas d'une éducation *in formâ pauperis* qui révolte leur orgueil. Des écoles gratuites ne seraient guère fréquentées que par des enfans pauvres. Elles ne pourraient ainsi qu'augmenter, au grand détriment des sentimens de bienveillance mutuelle, les causes de séparation qui existent entre les diverses classes de la société.

2° Une instruction gratuite est nécessairement très onéreuse à ceux qui doivent en faire les frais. On en trace aisément le projet sur le papier; mais quand il s'agit d'exécuter, c'est autre chose. Je ne crois pas que jamais les communes se soient mises en mesure de se conformer à la loi qui leur prescrivait des écoles gratuites et les mettait à leur charge. Elles ont dû reculer devant l'énormité de la dépense. Dans un pareil système, quand on le réalise, on est conduit à rétribuer les maîtres avec un excès d'économie qui est pour l'instruction un principe de dépérissement.

3° De l'institution d'écoles primaires gratuites, on passerait aisément à l'idée d'imposer l'obligation légale d'y assister. C'est une autre conséquence du même principe, et d'ailleurs, lorsque l'on se décide à des dépenses considérables, il est naturel de désirer qu'elles profitent. Or, sans nous arrêter à discuter les avantages et les inconvéniens qu'il peut y avoir à établir cette obligation, elle serait, comme l'a reconnu M. de Montalivet (1), trop opposée aux habitudes et aux mœurs de la France, pour pouvoir y être introduite.

Telles sont les principales raisons que l'on peut alléguer contre le système de l'instruction gratuite.

Les partisans de ce système avancent, d'autre part, à l'appui

(1) Exposé des motifs, et Projet de loi sur l'instruction primaire, présentés par M. de Montalivet, ministre de l'instruction publique, à la chambre des députés, le 24 octobre 1831.

de leur opinion, que l'instruction élémentaire est un des premiers besoins des hommes civilisés, et que chaque gouvernement doit en conséquence en assurer le bienfait au peuple dont l'administration lui est confiée.

On peut répondre qu'il suffit aux gouvernemens, pour remplir leur mandat à cet égard, de mettre cette instruction à la portée de toutes les classes de la société, en sorte qu'elles puissent toutes en jouir aisément.

Mais, dit-on, il est des parties de la France où, vu le défaut de ressources pécuniaires, l'insouciance générale, la facilité de placer les enfans *gratis* sous la direction des frères ignorantins, les écoles d'enseignement mutuel seront désertes si elles ne sont pas gratuites.

Quelque grave que soit cette considération, elle ne peut pas légitimer l'introduction d'un principe vicieux ou de mesures exceptionnelles dans la législation; mais elle doit être un puissant motif pour les personnes dont les moyens peuvent seconder les généreux désirs, de fonder des écoles gratuites dans les parties du pays les plus pauvres et les moins civilisées. Des établissemens particuliers et temporaires auront beaucoup moins d'inconvéniens que ceux qui seraient le résultat d'un acte législatif.

Quant à la loi qui imposerait aux communes l'obligation de faire instruire à leurs frais les enfans indigens, ce que nous avons avancé dans le texte sur le danger qu'elle pourrait avoir n'est pas une vaine hypothèse. Il est vraisemblable que cette mesure a été en plusieurs lieux un acheminement à la taxe des pauvres. C'est ce que nous avons commencé à établir dans un mémoire sur la Charité, auquel l'Académie française a bien voulu naguère accorder une distinction honorable. Dès lors nous avons recueilli de nouveaux faits qui confirment cette opinion. Nous avons montré dans ce même ouvrage qu'il existe en France, ainsi que nous le disons dans le texte, plusieurs élémens de la taxe des pauvres; que, tout en déplorant les maux qu'elle fait en Angleterre, les societés philantropiques et des écrivains estimables ne cessent de la proposer sous diverses formes: et qu'elle envahira infailliblement le

pays, si l'on ne se hâte pas d'imprimer à l'opinion une direction plus salutaire.

Presque toutes les différences qui existent entre le dernier projet de loi et les idées que nous nous hasardons dans cet essai à soumettre à nos lecteurs, tiennent aux justes alarmes que nous concevons à cet égard. L'instruction gratuite des enfans indigens (1) ; l'obligation pour les communes de s'imposer à cet effet ; pour les départemens, de venir au secours des communes ; pour l'État, de venir au secours des départemens (2) ; la perception de la rétribution mensuelle des maîtres, faite dans les mêmes formes et selon les mêmes règles que celle des contributions publiques directes (3) : toutes ces dispositions tiennent au système de la taxe des pauvres ; elles en dérivent ou y conduisent. Nous avons dû, en conséquence, leur en préférer d'autres qui sont en harmonie avec les principes de la famille, de la liberté individuelle, et qui écartent toute idée d'obligation légale. La persuasion profonde des dangers de toute mesure qui peut conduire à la taxe, a pu seule nous donner le courage d'émettre des opinions en opposition avec celles d'hommes éminens dont l'autorité est pour nous du plus grand poids, et d'un ministère qui a accueilli avec tant d'indulgence nos premières réflexions.

(1) Projet de loi présenté par le gouvernement, tit. IV, art. 14, 17. — Amendé par la commission, tit. III, art. 17.

(2) *Idem*, tit. IV, art. 18. — Amendé par la commission, tit. III, art. 18.

(3) *Idem*, tit. IV, art. 17. — Amendé par la commission, tit. III, art. 17.

FIN DES NOTES.

ÉPILOGUE.

Lorsque j'ai commencé ce mémoire, j'étais tristement affecté par un pressentiment que je cherchais à me déguiser à moi-même. Je comprenais que le gouvernement, absorbé par les intérêts de sa politique, était peu disposé à concourir au perfectionnement intellectuel et moral de la population; que peut-être même il entrait dans ses vues secrètes de l'entraver plutôt que de le favoriser. C'est sous le poids d'une impression si pénible que j'ai entrepris ce travail. Dès lors tout a changé. Une révolution sans exemple a renversé en trois jours une dynastie, que des préjugés enracinés et des souvenirs douloureux portaient à s'opposer à la marche de la civilisation, et a élevé en sa place une dynastie nouvelle, qui, née de la victoire que cette civilisation a remportée sur l'obscurantisme, a la mission spéciale d'en favoriser les progrès. Non seulement l'accomplissement de cette haute mission est pour elle une nécessité de position, mais son auguste chef offre encore en sa personne tous les gages qui peuvent rassurer les amis des lumières. Lui-même, lorsque la fortune l'avait précipité du faîte des grandeurs, il s'est honoré de servir dans le rang des simples instituteurs la cause de l'instruction, et il a donné ainsi dans sa conduite un témoignage touchant de la protection que cette cause sainte recevra de lui comme monarque. La France entière apprécie les espérances que doivent lui donner toutes ces garanties des vues bienfai-

santes de son roi. Je viens d'en visiter quelques départemens (1), et partout j'ai trouvé, avec la joie qu'inspire aux peuples la liberté conquérante, l'espoir que cette liberté et la prospérité publique vont être fondées sur la base large et solide d'une instruction générale et appropriée aux besoins divers. A la liberté d'enseignement dont la charte a proclamé le principe, on s'attend que le gouvernement ajoutera une protection nécessaire. De ces nombreuses communes qui n'ont aucune ressource, ou qui n'ont que des ressources précaires et insuffisantes pour l'instruction populaire; de tant de lieux où de coupables intrigues ont bouleversé et détruit d'honorables institutions fondées par beaucoup de soins, de peines et de sacrifices; de tant de villes où des établissemens créés dans l'intérêt de l'éducation industrielle ont échoué parce qu'ils n'ont pas été encouragés et soutenus, s'élèvent en foule des voix qui réclament le concours de l'autorité, pour former, renouveler ou vivifier de généreuses entreprises, et partout on compte sur son assistance. France, tes espérances ne seront pas trompées! Tu vas recevoir du gouvernement protecteur auquel tu as confié tes destinées, ces biens précieux que tu avais attendus vainement de tes gouvernemens précédens, et une instruction libérale, religieuse et monarchique, t'assurera enfin la paisible jouissance de cette liberté que tu as payée par tant de luttes, de sang et de larmes.

(1) Ceci a été écrit en novembre 1830.

FIN DE L'ÉPILOGUE.

